

Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas

Nende avaldumine hariduspoliitilistes dokumentides ja rakendumine koolisüsteemis

Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas

Uuringuaruanne

Balti Uuringute Instituut
Eesti Inimõiguste Keskus

Tartu 2017

Uuring:	Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas
Aasta:	2017
Uuringu autorid:	Maarja Käger Maarja Vollmer Minna Harjo Anastasia Pertšjonok Kerli Gutman Kristjan Kaldur Kari Käsper (Eesti Inimõiguste Keskus) Kelly Grossthal (Eesti Inimõiguste Keskus) Liina Rajaveer (Eesti Inimõiguste Keskus) Marianne Meiorg (Eesti Inimõiguste Keskus)
Uuringu teostajad:	Balti Uuringute Instituut Eesti Inimõiguste Keskus
Tellijä:	Haridus- ja Teadusministeerium

Uuringu tellis Haridus- ja Teadusministeerium programmi „Valdkondliku teadus- ja arendustegevuse tugevdamine“ (RITA) raames. Projekti rahastati 50% ulatuses RITA tegevuse kaks raames Euroopa Regionaalarengu Fondist ja 50% ulatuses Haridus- ja Teadusministeeriumi eelarvest.

Käesoleva töö valmimisse on andnud olulise panuse ka Tellijapoolne uuringu ekspertgrupp, kuhu kuulusid Tiit Kreegipuu, Mariann Rikka ja Aune Valk.



Balti Uuringute Instituut
Lai 30
51005 Tartu
tel 6999 480

www.ibs.ee

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
1. Inimõiguste poliitika ja hetkeolukord Eesti haridussüsteemis.....	7
1.1. Õigusaktid, sh põhikooli riiklik õppekava ja gümnaasiumi riiklik õppekava.....	7
1.2. Programmid ja võrgustikud.....	14
1.3. Inimõigused koolide strateegilistes dokumentides.....	15
2. Inimõiguste avaldumine koolides.....	20
2.1. Arusaam inimõigustest ja inimõiguste õpetamine.....	20
2.2. Üldised tunnetuslikud hoiakud inimõiguste osas.....	24
2.3. Inimõiguste ja nende alusväärtuste rakendamine.....	27
2.3.1. Demokraatlike protsesside harjutamine.....	27
2.3.2. Arvamuse avaldamine.....	28
2.3.3. Koolikiusamine.....	30
2.3.4. Sooline võrdsus.....	34
2.3.5. Puudest, rahvusest, nahavärvist, seksuaalsest orientatsioonist jms tulenevad erisused.....	34
2.3.6. Isikuandmete kaitse ja eraelu puutumatus.....	37
2.4. Õpilaste kaasamine.....	38
2.5. Koolide osalus inimõiguste edendamise seotud algatustes.....	41
2.6. Head praktikad inimõigustega seotud teemade käsitlemisest Eesti koolides.....	42
2.7. Kooliõpilastele suunatud inimõiguste alane seminar.....	44
3. Rahvusvaheline kogemus inimõiguste hariduse valdkonnas.....	52
3.1. Soome.....	52
3.2. Holland.....	55
3.3. Island.....	57
3.4. Austraalia.....	59
4. Kokkuvõte ja soovitused.....	68
Lisa 1. Uuringu metoodika.....	73
Lisa 2. Programmide kaardistus.....	75
Summary in English.....	76
Резюме на русском языке.....	80

Sissejuhatus

Eesti kui demokraatliku riigi kestlikkus põhineb inimõiguste austamisel - riigil on mh kohustus nii oma kodanike kui ka rahvusvahelise üldsuse ees kaitsta ja edendada inimõigusi, mis loovad igale inimesele võimaluse elada vabalt, turvaliselt ja väärikalt. Üks võimalus inimõigusi ühiskonnas paremini edendada on teha seda inimõiguste põhimõtete rakendamise kaudu haridussüsteemis. Selline lähenemine on oluline ja vajalik kõigi inimõiguste kasutamise ja praktilise kaitse jaoks. ÜRO inimõiguste ülddeklaratsiooni artikkel 26(2) kohaselt peab haridus "olema suunatud isiksuse täielikule arendamisele ning inimõigustest ja põhivabadustest lugupidamise suurendamisele". Vajadust pühenduda inimõiguste haridusele erinevates aspektides on välja toonud nii rahvusvahelised organisatsioonid, sh Euroopa Nõukogu ja Euroopa Liidu Põhiõiguste Amet (FRA) kui ka mitmed teised inimõiguste kaitse ja edendamisega tegelevad organisatsioonid Eestis.

Inimõigusi Eesti koolides õpetatakse ning õppekavades kirjeldatud taotletavate õpitulemuste ja erinevate tegevuste kaudu on need osalt integreeritud ka koolide õppekavadesse ja õppetöösse. Samal ajal on tõstatunud küsimusi, kui detailselt või pealiskaudselt inimõiguste õpetamisele ja rakendamisele on lähenetud; kas ja millisel määral inimõiguste käsitlemine läbi ajaloolise vaate (nt inimõiguste rikkumine minevikus) kasvatab teadmisi, toetavaid hoiakuid ja oskusi inimõiguste kasutamiseks tänapäeval. Samal ajal on klassikollektiivid nii Eestis kui ka mujal maades tulenevalt demograafilistest, sotsiaalsetest ja rändeotsustest seotud arengutest muutumas üha heterogeensemateks: koolides tuleb senisest enam tähelepanu pöörata õppijate kultuurilistele, etnilistele, usulistele, ideoloogilistele ja soolistele taustadele. Inimõiguste hariduse laiem eesmärk peab seega olema ka rahumeelse koosseksisteerimise tagamine, mille eelduseks on teineteise tunnustamine võrdsete inimõigustega inimestena erinevustest hoolimata. Inimõiguste hariduse oluline eesmärk on õpetada asju nägema teise, erineva tausta ja elukogemuse inimese vaatenurgast.

Seetõttu on küsimus inimõiguste õpetamisest või õppimisest laiem kui vaid formaalõppe sisu: inimõiguste haridus peaks hõlmama terviklikult kogu õppekorraldust ja koolivälisest tegevust ning arvestama sellega, kas ja kuidas toimub inimõiguste teema käsitlemine väljaspool klassiruumi, seda nii kooliõpilaste peredes, mitteformaalhariduses kui ühiskonnas laiemalt. Kuna inimõiguste universaalse käsitluse aktsept ühiskonnas toimub demokraatlike iteratsioonide kaudu, ei piisa inimõiguste hariduses vaid globaalsete põhitõdede teadvustamisest ja kooliviimisest, st nende vaid teoreetilisel või teadmiste tasandil õpetamisest. Teisisõnu eeldab inimõiguste haridus mitte ainult teadmiste edastamist universaalsete inimõigusnormide kohta, vaid ka õppimise ja õpetamise korraldamist inimõigusi austaval viisil ning inimeste võimestamist neid õigusi austama ja kasutama. Teisisõnu on inimõigustega seotud teadmisi vaja edastada tegevuste ja eeskujude kaudu, tuginedes kaasaegsele õpikäsitusele, mis on loomult interaktiivne, õpilaskeskne ja kaasav.

Kuigi inimõiguste haridus on Eesti haridussüsteemis juba formaalselt omaks võetud, on küsimus eelkõige selles, kuidas inimõiguste õpetamise põhimõtted on ühtsel kujul formuleeritud ning kuidas neid süsteemselt ja läbivalt õppetöös rakendatakse. Haridus- ja Teadusministeerium on koostamas inimõiguste hariduse kontseptsiooni, mis on seadnud endale ülesandeks anda ühtsed suunised inimõiguste paremaks loimimiseks eri valdkondades, sh haridussüsteemis. Kontseptsiooni eesmärk on kirjeldada põhimõtted, mille alusel on võimalik muuta inimõiguste hariduse rakendamine selge määratluse ja raamistiku kaudu süsteemseks ja tõhusaks ning kujundada ühtsed arusaamad sellest, miks on vaja tõsta teadlikkust inimõiguste haridusest,

milleks see vajalik on ning kuidas seda hariduses ja noorsootöös ellu viia. Käesoleva uuringu laiem eesmärk on seega anda sisend ja informatsioon kontseptsiooni koostamiseks.

Siinne uuring annab esmalt ülevaate sellest, kuidas Eesti koolides inimõigusi käsitletakse, millised on õpilaste, õpetajate ja kooli juhtkonna hoiakud inimõiguste suhtes, ning kuidas inimõiguste alaste teadmiste rakendamist toetatakse. Samuti antakse ülevaade sellest, kuidas avalduvad inimõigused ja nende alusväärtused (sh võrdsus, inimväärikus, kaasamine, mittediskrimineerimine) Eesti hariduspoliitilistes dokumentides ja kuidas need avalduvad uuringu valimis olevates Eesti koolides ja nende koolide koolikultuuris.

Uuringu tulemuste põhjal tehtud järeldused on omakorda aluseks uuringuaruande lõpus väljatoodud soovitudele, mis loodetavasti leiavad kasutust inimõiguste hariduse kontseptsiooni loomise protsessi käigus.

Uuring ja selle järeldused tuginevad eelkõige kvalitatiivsele andmekogumisele Eesti koolides. Uuringu käigus viidi 2017. aasta kevadel ja sügisel läbi 25 fookusgrupi intervjuud 10nes Eesti koolis (vt täpsemalt valimi moodustamise põhimõtteid uuringu metoodikas Lisas 1). Samuti viidi läbi 4 ekspertintervjuud inimõiguste valdkonnaga või inimõiguste haridusega seotud ekspertidega. Taustainfo koondamiseks ja tulemuste laiemasse konteksti paigutamiseks teostati ka sekundaarallikate analüüs koolikorraldust puudutava seadusandluse osas Eestis ning vaadeldi koolides kehtestatud dokumente (strateegiad, kodukord, õppekava jmt), kas ja mil määral sisalduvad neis inimõiguste (hariduse) alased elemendid. Samuti kaardistati teiste riikide – Soome, Holland, Island ja Austraalia – head praktikad inimõiguste edendamiseks koolides ning kirjeldati nende riikide arenguid inimõiguste hariduse haridussüsteemi integreerimise vallas.

1. Inimõiguste poliitika ja hetkeolukord Eesti haridussüsteemis

2015. aastal võtsid ÜRO liikmesriigid ühiselt vastu kestliku arengu eesmärgid, mis loovad ülemaailmse raamistiku riikide hariduspoliitikatele ja mille elluviimise kohustus on nii arenenud kui ka arenguriikidel. Kestliku arengu eesmärkide alaeesmärk 4.7. hõlmab maailmakodaniku-, inimõiguste-, rahu- ja kestlikku arengut toetavat haridust: "Tagada 2030. aastaks, et kõik õppurid omandavad teadmised ja oskused kestliku arengu toetamiseks. See tähendab muuhulgas teadmisi kestlikust arengust ja eluviisist, inimõigustest, soolisest võrdõiguslikkusest, rahu ja vägivaldliku kultuuri edendamisest, maailmakodanikuks olemisest ja kultuurilise mitmekesisuse hindamisest ning kultuuri osast kestliku arengu saavutamisel."

Eestil on rahvusvaheline kohustus käsitleda alaeesmärki 4.7. ühtse tervikuna ning mõtestada see lahti Eesti haridusruumis, kus väärtused ühendavad inimõiguste hariduse, maailmakodanikuhariduse, kestlikku arengut toetava hariduse ja rahuhariduse ning toetavad kultuurilist mitmekesisust. Eesti riiklikus õppekavas on läbivates teemades siiani kasutatud alaeesmärk 4.7. mõttes jätkusuutlikku arengut toetava hariduse, kultuurilise identiteedi ja väärtuste mõisteid. Oluline on aga edaspidi Eesti hariduspoliitikas ja haridusruumis sidustada alaeesmärk 4.7. teemad, mida praeguseks rahvusvaheliselt koos käsitletakse ja mille saavutamist hinnatakse ÜRO seires, OECD PISA testides ja UNESCO 1974. aasta soovitusel küsimustikus.

1.1. Õigusaktid, sh põhikooli riiklik õppekava ja gümnaasiumi riiklik õppekava

Analüüs õigusaktidest lähtub inimõiguste hariduse kolmest dimensioonist: 1) haridus inimõiguste kohta ehk teadmiste andmine inimõigustest kui sellistest; 2) haridus inimõiguste kaudu ehk inimõiguste praktiline rakendamine koolikorralduses laiemalt ning 3) haridus inimõiguste nimel ehk teadmised ja oskused enda ja teiste inimõigusi kaitsta ja kasutada.

Siinne analüüs keskendub peamiselt põhikooli- ja gümnaasiumiseadusele (edaspidi PGS) ning riiklikele õppekavadele kui valdkonnas olulisimatele ja suurima mõjuga dokumentidele. Inimõigustega seonduvaid õigusakte, mis kohalduvad teiste seas ka koolidele, on aga rohkem - näiteks põhiseadus, soolise võrdõiguslikkuse seadus, võrdse kohtlemise seadus, isikuandmete kaitse seadus - mis käsitlevad inimõiguste realiseerimise konkreetseid aspekte ning mille detailne sisuanalüüs vajab pigem fokuseeritumat uuringut kui käesolev inimõiguste hariduse uuring. Siiski mõjutab koolides õpetatavat ja õpitut eelkõige PGS ja riiklikud õppekavad, millest koolid ja õpetajad eelkõige lähtuvad. Näiteks, kui tegemist on töösuhetega õpetajate ja kooli juhtkonna vahel, siis avaldavad antud protsessis nii töölepingu seadus kui soolise võrdõiguslikkuse seadus ja võrdse kohtlemise seadus ka otsest mõju.

Muul juhul on need seadused, sh põhiseadus, pigem kaudse mõjuga; nii PGS kui riiklikud õppekavad peavad nende poolt kehtestatud põhimõtetest lähtuma – see tähendab, et PGS ja riiklikud õppekavad peegeldavad neid. **Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus** kehtestab "põhikooli ja gümnaasiumi [...] õppekorralduse alused, õpilase ning õpilase vanema või eestkostja [...] õigused ja kohustused, koolitöötajate õigused ja kohustused, kooli pidamise ja rahastamise alused ning kooli õppe- ja kasvatustegevuse üle teostatava haldusjärelevalve alused" (PGS § 1 lg 1). Eelkõige paneb see paika õppe ja õpetamise korralduse ehk käesoleva uuringu fookusest lähtuvalt hariduse inimõiguste kaudu. Mõnevõrra puudutab see ka haridust inimõiguste nimel.

Koolis õpetatava sisu, sealhulgas teadmised inimõigustest, on kehtestatud riiklike õppekavadega **põhikoolile (edaspidi PRÕK) ja gümnaasiumile (edaspidi GRÕK)** ning põhikooli riikliku lihtsustatud õppekavaga. Siinse peatüki analüüs keskendub neist kahele esimesele, sest põhikooli lihtsustatud õppekava lähtub põhikooli riikliku õppekava alusväärtustest, õppe- ja kasvatuse eesmärkidest, õppimiskäsitusest, hindamis põhimõtetest, nõuetest õpikeskkonnale ning õpilaste ja vanemate teavitamise ja nõustamise korraldusest (PRÕK ja GRÕK § 2). Järgneva analüüsi temaatilises ulatuses lihtsustatud õppekava ei erine

põhikooli tavalisest õppekavast. Lisaks sellele, kuidas ja millises ulatuses peavad koolid kujundama õpilaste teadmisi inimõigustest, sisaldavad õppekavad infot ka inimõiguste kaudu ja nimel tehtava kohta.

Nii PGS, kui ka riiklikud õppekavad sätestavad koolihariduse alusväärtustena väärtused, mis tulenevad Eesti Vabariigi Põhiseadusest, ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioonist, lapse õiguste konventsioonist ja EL alusdokumentidest (PGS § 3 lg 2, PRÕK § 2 lg 3 ning GRÕK § 2 lg 3). Riiklikud õppekavad defineerivad väärtusi detailsemalt, jagades need **üldinimlikeks väärtusteks** ("ausus, hoolivus, aukartus elu vastu, õiglus, inimväärikus, lugupidamine enda ja teiste vastu") ja **ühiskondlikeks väärtusteks** ("vabadus, demokraatia, austus emakeele ja kultuuri vastu, patriotism, kultuuriline mitmekesisus, sallivus, keskkonna jätkusuutlikkus, õiguspõhisus, solidaarsus, vastutustundlikkus ja sooline võrdõiguslikkus") (PRÕK § 2 lg 3 ning GRÕK § 2 lg 3).

Eesti Vabariigi põhiseaduse § 12 kohaselt kehtib Eestis üldine võrdsuspõhiõigus, mis kaitseb isikut riigi õigustamatu ebavõrdse kohtlemise eest võrreldes teiste isikutega. Seega peavad kõigil õpilastel olema võrdsed võimalused, olenemata nende perekondlikust või etnilisest taustast, füüsilisest, vaimsest või hariduslikust erivajadusest vmt. Võrdsuspõhiõigus tähendab inimõiguste hariduse kontekstis ühtlasi, et igas koolikeskkonna aspektis tuleb tagada kõigile võrdväärsed õigused ja võimalused, seejuures peab arvestama, et võrdse kohtlemise põhimõtte tähendab, et võrdseid tuleb kohelda võrdselt ja ebavõrdseid ebavõrdselt. Näiteks võib see tähendada erisoodustusi ja lisateenuseid erivajadustega õpilastele. Põhiseaduse § 37 sätestab igatüüpi õiguse haridusele. PS §12 ja § 37 on kaks põhiõiguste kataloogi kuuluvat sätet, mis on ühtlasi koostoimes aluseks kõigile avaliku võimu tegudele ja kohustustele tagada erivajadustega õpilaste ligipääs haridusele ehk kaasava hariduse põhimõttele. Haridus põhiseaduse § 37 tähenduses hõlmab nii põhiharidust kui keskharidust, aga ka täiend- ja ümberõpet, kõrgharidust ja kutse- ning huviharidust. Sealjuures on põhiseaduse § 37 mõttes õigus haridusele igaühel sõltumata tema erivajadustest ning riigil on kohustus rakendada erinevaid meetmeid, et erivajadustega õpilane saaks haridust omandada.

Kaasava hariduse põhimõtte sisuline tähendus on, et kõigil õppijatel on õigus saada haridust vastavalt oma võimetele ja vajadustele elukohajärgse kooli tavaklassis. Samuti peaks kaasava hariduse põhimõttega arvestama koolipidajad koolikultuuri kujundamises. Selline printsiip tuleneb lisaks ka puuetega inimeste õiguste konventsiooni artiklist 24 ning kajastub UNESCO Salamanca deklaratsioonis. Salamanca deklaratsioon toob oma sissejuhatavates väärtuspõhimõtetes ära, et kaasava orientatsiooniga tavakoolid on kõige tõhusam vahend võitlemaks diskrimineerivate hoiakutega, võimaldades luua avatud kogukondi, rajada kaasav ühiskond ning jõuda kõigile kättesaadava hariduseni.

Soolise võrdõiguslikkuse seaduse § 10 sätestab eraldi kohustuse haridusasutustele tagada "naiste ja meeste võrdne kohtlemine kutsenõustamisel, hariduse omandamisel, eri- ja kutsealasel täiendamisel ja ümberõppel." Lisaks nõuab sama säte, et "õppekavad, kasutatav õppematerjal ja läbiviidavad uuringud peavad aitama kaasa naiste ja meeste ebavõrdsuse kaotamisele ja võrdõiguslikkuse edendamisele." Analooget kohustuse haridusasutustele seab ka **võrdse kohtlemise seaduse § 13**, mis kohustab arvestama "õppesisu määramisel ja õppetöö korralduses vajadust edendada võrdse kohtlemise põhimõtet." Kuna mõlemad sätted on üldist laadi, võivad need aga jääda deklaratiivseks.¹

¹ Vt ka haridusvaldkonna kohta käivat uuringut Eesti Uuringukeskus (2014), 'Võrdse kohtlemise edendamise kohustuse teadlikkus ja rakendamine ministeeriumides', kättesaadav humanrights.ee/materjalid/uuring-vordsest-kohtlemisest-ministeeriumites/

Inimõigused õppekavades ja tunnivälistes tegevustes

Inimõigustest saavad õpilased põhiliselt teadmisi sotsiaalainete valdkonda kuuluvate õppeainete kaudu. PRÕK-is on sotsiaalainetena nimetatud inimeseõpetus, ajalugu ja ühiskonnaõpetus (§ 1 lg 6). GRÕK-is kuulub kohustuslike sotsiaalainete hulka lisaks veel ka geograafia (inimgeograafia) ning valikkursuste hulka kaks üldajaloo ainet, filosoofia, psühholoogia, "Inimene ja õigus" ja „Globaliseeruv maailm” (§ 8). Nii PRÕK-i kui GRÕK-i sotsiaalaineid kirjeldatakse riiklike õppekavade lisades ja mõlemal juhul vastavalt lisas 5, mis sätestavad, et nende ainete õppimise tulemusel peaks õpilane tundma ja austama demokraatiat ja inimõigusi ning kodanikuõigusi ja -kohustusi. Samuti peab õpilane sotsiaalainete õppimise tulemusel oskama väärtustada "vabadust, inimväärikust, võrdõiguslikkust, ausust, hoolivust, sallivust, vastutustunnet, õiglust".

PRÕK ja GRÕK selgitavad ka **üldpädevusi**, mida õpilased peaksid läbivalt kogu õppetöös omandama. Mõlemal tasemel on need defineeritud sarnasel moel, milleks muuhulgas on:

- kultuuri- ja väärtuspädevus (näiteks "väärtustades oma seotust teiste inimestega, ühiskonnaga" ja mitmekesisust),
- sotsiaalne ja kodanikupädevus (näiteks "toimida aktiivse, teadliku, abivalmi ja vastutustundliku kodanikuna ning toetada ühiskonna demokraatlikku arengut; teada ja järgida ühiskondlikke väärtusi ja norme; austada [...] mitmekesisust; aktsepteerida [...] erinevusi"),
- enesemääramispädevus (näiteks "analüüsida oma käitumist erinevates olukordades"), suhtluspädevus (nt "väärtustada [...] kokkuleppel põhinevat suhtlemisviisi"), ning
- digipädevus (näiteks "kaitsta oma privaatsust, isikuandmeid ja digitaalset identiteeti") (§ 4 nii PRÕK-is kui GRÕK-is).

Lisaks on PRÕK-is ja GRÕK-is sätestatud **õppeaineteüleised läbivad teemad**, mis on esindatud mõlemas riiklikus õppekavas (PRÕK § 14 ja lisa 13 ning GRÕK § 10 ja lisa 14) ning mille sisu on suhteliselt sarnane. Inimõiguste hariduse kontekstis tasub ära märkida näiteks järgmised teemavaldkonnad (kuigi ka ülejäänud teemad on ühel või teisel viisil inimõigustega kokkupuutes):

- "kodanikualgatus ja ettevõtlikkus", mis tähendab muuhulgas enda ja teiste õiguste tundma õppimist, kaitsmist ja vastutuse mõistmist; gümnaasiumi tasemel oodatakse õpilastelt ka mõistmist enda rollist ühiskonnas ning võimalustest ja vajadusest "mõjutada ühiskonnas toimuvat";
- "kultuuriline identiteet", mis tähendab muuhulgas sallivust, erinevuste austust ja mitmekesisuse väärtustamist;
- "teabekeskond", mis tähendab muuhulgas enda ja oma privaatsuse kaitsmist; gümnaasiumitasemel täiendavalt oskust analüüsida avalikus ruumis kehtivaid reegleid ja kirjeldada võimalikku tegevust nende rikkumise korral;
- "tervis ja ohutus", mis tähendab muuhulgas oskust hinnata enda ja teiste käitumise turvalisust;
- "väärtused ja kõlblus", mis tähendab muuhulgas erinevuste respektiivimist ja mitmekesisuse väärtustamist;
- "keskkond ja jätkusuutlikkus", mis tähendab muuhulgas bioloogilise ja kultuurilise mitmekesisuse ning ökoloogilise jätkusuutlikkuse väärtustamist

PRÕK ja GRÕK näevad ette võimalust erinevateks tunni- ja koolivälisteks tegevusteks, et soodustada õpilastes üldpädevuste kujunemist (PRÕK § 4 lg 3, § 5 lg 4 p 6, § 6 lg 5, ning GRÕK § 4 lg 2 ja 5, § 7 lg 6). See tähendab, et lisaks õppekavalistele tegevustele, mis võivad toimuda tunnist või koolist väljaspool, näevad õppekavad ette ka selliste oskuste arendamist, mis julgustaksid ja võimestaksid õpilasi võtma initsiatiivi, et õppekavavälistes tegevustes osaleda. Näiteks ettevõtlikkuspädevuse arendamise käigus peaks õpilane suutma "luua ideid ja neid ellu viia", koostada plaane, "korraldada ühistegevusi ja neist osa võtta" või "näidata algatusvõimet" (PRÕK § 4 lg 4 p 7, ning GRÕK § 4 lg 3 p 7).

Kuigi PGS taolist infort õppekavaväliste tegevuste sisu kohta ei sisalda, näeb see ette erinevaid õppekavaväliste tegevuste vorme, sealhulgas pikapäevarühma (§ 38), kooli õpilaskodu võimalust (§ 39) ja huvitegevust koolis (§ 40), mille kaudu on potentsiaalselt võimalik tugevdada haridust inimõiguste kohta, kaudu ja nimel. PGS sätestab võimaluse rakendada õppekavaväliseid tegevusi õppekava toetavate tegevustena (§ 23 lg 6), mis tähendab, et kooli päevakava, sh õpilaste õpikoormust planeerides tuleb arvestada ka võimalike õppekavaväliste tegevustega. Nendeks tegevusteks saab kool ka rahalisi vahendeid anda (§ 92 lg 11) ja õpilastel on õigus kooli ruume ja vahendeid nendeks tegevusteks kasutada (nt PGS § 40 lg 2). Näiteks saab õpilaskodu keskkonda ja pakutavaid teenuseid või olemasolevaid materjale (lisaks õppematerjalidele) kujundada ja valida inimõigushariduse eesmärgi silmas pidades. Lisaks näevad õppekavad ette võimalust korraldada "koostöös kooli pidaja, paikkonna asutuste ja ettevõtete, teiste õppe- ja kultuuriasutuste ning kodanikuühendustega klassivälise õppetegevust ja huviringide tegevust ning osaledes maakondlikes, üle-eestilistes ja rahvusvahelistes projektides" (PRÕK § 14 lg 2 p 5, ning GRÕK § 10 lg 2 p 5). See on üks viiest viisist,² kuidas läbivate teemade õpet korraldada saab, kuid see-eest on see kvalifitseeritud fraasiga "võimaluse korral", mis tähendab, et projektides osalemine on suuresti seotud kooli ja piirkondlike võimalustega.

PRÕK lisa 13 mainib läbivate teemade kirjelduses ka vabatahtlikku tegevust, sh talgutööd, ühisürituste korraldamist (kodanikualgatuse ja ettevõtlikkuse teema all), osalemist koolide ja rahvusvahelistes projektides (kultuurilise identiteedi teema all), osalemist ennetusprogrammides ja teistes tunnivälistes projektides (tervise ja ohutuse teema all) jne. GRÕK-i lisa 14 mainib läbivate teemade kirjelduses ka näiteks osalust "demokraatlikes diskussioonides, kooli õpilasmavalitsuse ja muude sarnaste organisatsioonide töös ning kaasatus[t] koolielu korraldamisse".

Õigusaktidega on loodud võimalused selleks, et õpilastele inimõiguseid õpetada. Samal ajal loovad õigusaktid koolidele ka teatud mõttes kohustuse inimõigusi õpetada, sätestades õppe- ja kasvatusesmärgid mis selgelt peegeldavad inimõigusi (§ 3-4, GRÕK ja PRÕK). Samas nii PGS kui riiklikud õppekavad on käsitletavad raamdokumentidena ning palju oleneb ka koolide tahtest ja nende käsutuses olevatest vahenditest, kuna kooli õppekavad kehtestatakse koolide tasandil. Samuti oleneb palju üksikutest õpetajatest ja meetoditest, mida nad otsustavad kasutada. Kohustuslikud õppeained annavad vähemalt minimaalse teadmise, kuid teadmisi inimõigustest on võimalik suurendada, kasutades kõikide õppeainete ja ka õppekavaväliste tegevuste võimalusi.

Inimõigused koolikeskkonnas

Üks olulisemaid põhimõtteid koolide õppekorralduses on sätestatud PGS §-s 6 punktis 1, mis kohustab tagama kvaliteetse üldhariduse kättesaadavuse võrdväärselt "kõigile isikutele, sõltumata nende sotsiaalsest ja majanduslikust taustast, rahvusest, soost, elukohast või hariduslikust erivajadusest". Näiteks on koolid kohustatud tagama tasuta vajaliku õppekirjanduse (§ 20), korraldama õppekeelest erineva emakeele või koduse keelega õpilastele teatud tingimustel keele- ja kultuuriõppe (§ 21 lg 5) ning korraldama koolis õpilaste toitlustuse, milleks riik annab läbi kohaliku omavalitsuse koolile ka vahendeid (§ 42). Haridusliku erivajadusega (HEV) õpilaste vajadustega arvestamiseks on paika pandud eraldi regulatsioonid seaduse neljandas jaos.

Riiklikud õppekavad näevad lisaks ette, et koolielu "korraldatakse [...] inimõigusi ja demokraatiat austava ühiskonna mudelina" ja lähtudes võrdsest kohtlemisest ning soolisest võrdõiguslikkusest (PRÕK § 6 lg 3 p 11-

² Teised viisid läbivate teemade õppe korraldamiseks: õppekeskkonna kujundamise kaudu, aineõppe ja aineteüleste tegevuste kaudu, õppijale pakutavate valikainete ning loovtöö kaudu.

12, ning GRÕK § 7 lg 4 p 10-11). Erinevuste aktsepteerimine, sallivus, teineteise austus, avatus, enda käitumise analüüs ja mitmekesisuse väärtustamine on õppekavades korduvalt välja toodud nii alusväärtuste (§ 2 GRÕK-is ja PRÕK-is), põhihariduse eesmärkide (PRÕK § 3) kui ka omandatavate pädevuste (PRÕK § 4, 7-12, ning GRÕK, § 4 lg 3) ja koolis loodava õppekeskkonna (PRÕK § 6 lg 3, ning GRÕK § 7 lg 4) kirjeldustes.

Õppekavades on välja toodud, et kõiki "õpilasi [peab kohtlema] eelarvamusteta, õiglaselt ja võrdselt, austades nende eneseväärikust ning isikupära" (PRÕK § 6 lg 3 p 3, ning GRÕK § 7 lg 4 p 2), sh on eraldi ära märgitud õpilaste "sildistamisest" hoidumine (PRÕK § 6 lg 3 p 5, ning GRÕK § 7 lg 4 p 4). Põhikooli õppekavas on eraldi korduvalt välja toodud kohustus toetada õpilase arengut mitmekülgsest (nt § 2, 3, 5-6) ning õpetamisel peab arvestama "õpilase taju- ja mõtlemisprotsesside eripära, võimeid, keelelist, kultuurilist ja perekondlikku tausta, vanust, sugu, tervise seisundit, huvi ja kogemusi" (PRÕK § 5 lg 4 p 1).

Eraldi on ära märgitud õpilastevaheline vägivald ja kiusamine, mida PRÕK-i kohaselt tuleb "vältida" (§ 6 lg 3 p 6) ning GRÕK-i kohaselt "ennetada" (§ 7 lg 4 p 5). PGS sätestabki kooli kohustuse tagada õpilastele, aga ka koolitöötajatele turvaline keskkond ning tagada seda ka pikapäevarihmas ja õpilaskodus (§ 44 ja 45, vt ka § 4 lg 2, 7 lg 1, 71 lg 1, 38 lg 2, 39 lg 2). Ka õppekavades on turvalisuse tagamine leidnud eraldi ära märkimist ning kooli kohustatakse korraldama õpet viisil, mis kaitseks ja edendaks õpilase vaimset ja füüsilist tervist (PRÕK 3 lg 3 ja § 6 lg 2, ning GRÕK § 7 lg 2). Turvalisuse tagamiseks ja seda ohustava olukorraga toimetulemiseks ning tagajärgedega tegelemiseks on ette nähtud ka rida tugi- ja mõjutusvahendeid ning nende kohaldamise protseduurid (PGS § 58, 28 lg 1 p 4).

Mitmel pool PGS-is on ette nähtud õppe- ja jõukohasus, sh piisav aeg puhkuseks (§ 25 lg 4, vt ka § 4 lg 2, 9 lg 1, 38 lg 2). Põhikooli riiklikus õppekavas on sellele samuti rõhku pandud (§ 3 lg 3, 5 lg 4 p 2; vt ka § 6 lg 2 ja lg 4 p 5), samas gümnaasiumi riiklikus õppekavas on õppe jõukohasus mainitud ainult ühel korral (GRÕK § 7 lg 2). Samas, erinevalt põhikoolist, peaks gümnaasiumi õpilasele võimaldama suuremat iseseisvust õppimisel, sealhulgas õppimisoskuste ja töömeetodite kujundamisel (GRÕK § 6 lg 2).

Riiklikud õppekavad näevad ette, et õpilased omavahel ja suhtluses õpetajatega peaksid teineteisega arvestama ja teineteist austama (PRÕK § 6 lg 3 p 2, ning GRÕK § 6 lg 3 p 1) ning mõlemad peavad olema avatud ka kriitikale (PRÕK § 6 lg 3 p 7, ning GRÕK § 6 lg 3 p 6).

Nii PGS kui õppekavad sätestavad üldise põhimõttena õppe toimumise koostöös õpetajate, õpilaste ja vanematega. Näiteks PGS sätestab õppe korraldamise põhimõtted, milleks muuhulgas on võimaluse korral vanemate ja õpilaste ettepanekute, vajaduste ja huvide arvestamine kooli tegevustes, sh pikapäevarihmas tegevuses (§ 6 p 3-4; § 38 lg 2). Ka õppekavades on mitmel pool, erinevas detailsusastmes, nähtud ette kooli ja kodu ning õpilase omavahelist koostööd õpilase oskuste omandamises (PRÕK § 3 lg 6; § 5 lg 4 p 1; § 6 lg 3; ning GRÕK § 3 lg 4; § 6 lg 1; § 7 lg 3).

Mõlemad õppekavad näevad üldisemas plaanis ette jagatud otsustusõiguse ja vastutuse (õpilaste ja õpetajate vahel, aga ka laiemalt, kogu õppekeskkonna mõistes) (PRÕK § 6 lg 3 p 4, ning GRÕK § 7 lg 4 p 3). Õppekavad näevad eraldi ette ka õpilase julgustamist otsustusprotsessides osalemiseks (PRÕK § 6 lg 3 p 8, ning GRÕK § 7 lg 4 p 7). Viimast rõhutab eriliselt just GRÕK § 4 lg 3 p 4, mis selgelt võimaldab gümnaasiumi õpilasele võrreldes põhikooli õpilasega suuremat iseseisvust õppimisel, sealhulgas enda õpioskuste ja -strateegiate arendamisel. Lisaks igapäevase õppetöö raames jagatud otsustusele ja vastutusele, tulevad need päevakorra ka õpilase arenguevestlustes, kus on võimalus saada teada õpilase vajadusi ja huve ning kohandada õpet selle järgi (PGS § 37). Vajadusel ja õpilase nõusolekul saab protsessi kaasata ka ta vanemad (PGS § 37).

Kuigi tegemist ei ole otseselt koostööga, saab eraldi välja tuua ka kooli kohustuse anda infot (PGS § 55), s.t. õpilase ja vanema õigus saada teavet ja selgitusi koolikorralduse ning õpilase õiguste ja kohustuste kohta, kooli kohustus võimaldada vanemale juurdepääs (ja sellega kaasnev vanema õigus nõuda juurdepääsu) kooli valduses olevale teabele õpilase kohta. Viimast kohustust (ja sellega kaasnevat õigust) on võimalik piirata, kui õpilane

on sellekohase kirjaliku avalduse teinud. Samuti on oluline ära märkida põhikooli kohustust vajaduse korral nõustada "vanemat õpilase arengu toetamises ja kodus õppimises" (PRÕK § 16 lg 2).

PGS näeb konkreetsete koostöövormidena vanemate ja kooli vahel vanemate koosolekut (§ 56) ning koolipere, vanemate ja õpilaste vahel hoolekogu (§ 73) ja õppenõukogu (§ 72) (§ 17 lg 2). Õppenõukokku kaasatakse õpilasesinduse esindaja, kuigi sellise kaasamise meetodi täpne sisu on täpsustamata. Samas on hoolekogus kõigil osapooltel, sh kogukonnal üldisemalt, võrdne roll, mis tähendab, et kõik liikmed on võrdsed ja ühesuguse arvamusoigusega.³

Kuigi riiklikes õppekavades on mitmel pool mainitud koostööd kõigi osapoolte vahel, sealhulgas õpilase aktiivset rolli õppeprotsessis ja õppekeskkonna kujundamises, ei ole siiski selgelt määratletud, mil määral õpilane ja tema vanem(ad) ka tegelikult saavad õpiprotsessile ja õpikeskkonna kujundamisele mõju avaldada. Seega on oluline küsimus ka see, kuidas ja kas saab mõju avaldamist õigusakti tasandil praegusest rohkem täpsustada, sekkumata sealjuures koolide ja õpetajate professionaalsesse autonoomiasse. Nagu eelpool nimetatud, näeb PGS ette vanemate koosoleku, õpilase arenguvestluse, samuti õppenõukogu ja hoolekogu, mis võimaldavad neil esitada ettepanekuid õppe osas – samal ajal ei ole siiski nimetatud selget protseduuri, mida vanem ja/või õpilane peavad järgima, kui nad soovivad konkreetset kooli või õpetajaga seotud tegevust vaidlustada. Kuigi PGS sätestab hoolekogu esimese instantsina, kuhu on võimalik pöörduda (PGS § 73 lg 11), on mõistlik siiski paika panna ka sellele eelnevad etapid. Siinkohal kerkib üles ka küsimus, kui detailselt on mõttekas taolisi küsimusi seaduse tasandil sätestada - kas määratleda eraldi etapid või sätestada üksnes nõue, et enne hoolekogu poole pöördumist peab olema veel mõni vahepealne etapp. Samuti ei nõua õigusaktid, et kooli pidaja või direktor ka tegelikkuses järgiksid hoolekogu ja õppenõukogu poolt esitatud ettepanekuid, mille ülesanded koosnevad suures osas erinevate küsimuste läbi arutamises ja arvamuse avaldamises (vt PGS, § 72 ja 73). Seega on mõnevõrra küsitav, kas õigusaktid on piisavalt nõudlikud inimõiguste rakendamisel praktikas.

Keskne roll õpilaste õiguste kaitsmisel on õpilasesindusel, millel on õigus tegutseda iseseisvalt (PGS § 60). PGS näeb ette õpilasesinduse esindaja kaasamist õppenõukogu töösse (PGS § 72 lg 2). Seda, mida tähendab "kaasamine", selgitatud ei ole. Samuti osaleb õpilasesinduse esindaja kooli hoolekogu töös, kus ta osaleb teiste liikmetega võrdsel alusel (PGS § 73). Õpilasesinduse ja selle esindajate õigused ja kohustused muuhulgas ka õppenõukogu ja kooli hoolekogu töös peaksid saama täpsustatud õpilasesinduse põhimääruses (PGS § 60 lg 5). Põhimääruse heakskiitmine toimub aga kooli põhimääruses sätestatud korras ning see peab olema kinnitatud direktori poolt. Kuigi PGS nõuab põhimääruse kinnitamist, "kui see vastab seadustele, seaduse alusel antud õigusaktidele ja rahvusvaheliselt tunnustatud demokraatlikele põhimõtetele", on õpilasesinduse põhimäärus ja selle sätted ikkagi suures osas kooli juhtkonna mõjus. Seega jätab PGS õpilasesinduse rolli just õppenõukogu töös ebaselgeks ning potentsiaalselt see suures osas kooliti erineb ehk on paljuski sõltuv koolikultuurist. Seetõttu on sõltuvuse aste seotud suuresti ka õpilaste enda teadlikkusega.

Põhikooli riiklik õppekava näeb põhikooli ülesandena muuhulgas ette toetada õpilase "teadmiste ja tahteliste omaduste arengut [ning] loovat eneseväljendust" (§ 3 lg 3) ning luua alus tema "enese määratlemisele eneseteadliku isiksusena, perekonna, rahvuse ja ühiskonna liikmena" (§ 3 lg 4). Mõlemad õppekavad nimetavad üldpädevusi, mis näevad muuhulgas ette eneseteostuse pädevust, pädevust toimida aktiivse ja teadliku kodanikuna ning lahendada probleeme kasutades õpitut (PRÕK § 4 lg 4, ning GRÕK § 4 lg 3).

³ Vt täpsemalt Haridus- ja Teadusministri 03.12.2010 määrus nr 69 "Riigi üldhariduskooli hoolekogu moodustamise kord ja töökord".

Eraldi saab välja tuua, et põhikooli esimese kooliastme lõpuks peab õpilane teadma, "kelle poole erinevate probleemidega pöörduda, ning on valmis seda tegema" (PRÕK § 7 p 15). Gümnaasiumi riikliku õppekava läbivaid teemasid kirjeldavas lisas 14 on eraldi märgitud, et "gümnaasiumis on kesksel kohal kriitilise mõtlemise ja argumenteerimisoskuse arendamine, asjakohase teabe kogumine ja üldistuste tegemine". Seega on hariduse laiem eesmärk suurenda õppijate suutlikkust enda ja ka teiste eest seista.

Riiklikud õppekavad näevad ette jagatud otsustusõiguse ja vaba arvamuste vahetamist, samuti kohustatakse kooli looma "õpilastele võimalusi näidata initsiatiivi, osaleda otsustamises ning tegutseda nii ükski kui ka koos kaaslastega" (PRÕK § 6 lg 3 p 4 ja 8, ning GRÕK § 7 lg 4 p 3 ja 7). Gümnaasiumi riiklik õppekava näeb erinevalt PRÕK-ist ette õpilaste suuremat iseseisvust ja initsiatiivi eelkõige just enda õppe korralduses (nt § 2 lg 1, § 6), kuid ka üldist individuaalset iseseisvumist ning võimet ja oskust koolijärgselt iseseisvasse ellu astuda (nt § 2, 3).

Õpetajate võimestamine oma õiguste kaitsmisel ja teiste õiguste austamisel on napisõnaline. Nii puudub näiteks õppekavades selle kohta info täielikult. Õpetajate võimestamine on seega jäetud pigem teiste õigusaktide valdkonda, sh töölepingu seaduse, soolise võrdõiguslikkuse seaduse ja võrdse kohtlemise seaduse kohaldamisalasse. PGS-is on sätestatud üksnes õpetajate õigused ja kohustused seoses õppetegevusega: näiteks õpetajate kuulumine õppenõukogusse (§ 72 lg 2) ja õpetajate esindajate kuulumine hoolekogusse (§ 73), kelle vahendusel nad saavad koolielu puudutavates otsustes kaasa rääkida. Muid võimestavaid tegevusi seadus ette ei näe. Õpetajad töötavad töölepingu alusel, seega tulenevad nende võimalused oma õiguste eest seista eelkõige töölepingu seadusest.

Oluline on seega siinkohal rõhutada, et koolitöötajate, kaasa arvatud õpetajate, õigused ja võimalused oma õiguste eest seista saaksid olla ka PGS-is paremini väljatoodud. Kuigi õpetajate/koolitöötajate suhted tööandjaga on töölepingu seadusest tulenevalt üsnagi selgepiirilised, tasub kaaluda, kas PGS-is on võimalik paremini lahti kirjutada nende positsioon suhetes õpilastega, sh selgesõnaline vastastikune austus ja selgesõnaline vastastikuse kiusamise keeld. Kuigi antud aspektid sisalduvad nii PGS-is kui ka õppekavades, jätab nende ebamäärane sõnastus selgusetuks, millisel suunal need kohustusel on: kas õpetaja kohustus õpilase suhtes või vastastikune kohustus.

Õppekavades sisaldub vähe selgesõnalisi nõudeid, kuidas õpilastele nende õigusi tuleb selgitada. Suur rõhk on pandud üldise kriitilise meele arendamisele ning oma vastutuse tajumisele (vt "Haridus inimõiguste kaudu" alapunkti). Õppekavad ja nende lisad näevad küll ette õpilaste iseseisvuse ja ettevõtlikkuse suurendamist, kuid see puuduta selgesõnaliselt nende enda õiguste eest seismist. Seega on ka siin väga suur roll konkreetse kooli ja ka õpetajate ning õpilaste endi initsiatiivil ja teadlikkusel.

Kokkuvõte

Nii PRÕK kui ka GRÕK nimetavad inimõigusi ühe õppekeskkonna korraldamise alusena (PRÕK § 6 lg 3 p 11, ning GRÕK § 7 lg 4 p 10) ning ka ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioon ja lapse õiguste konventsioon on mainitud hariduse alusväärtusi defineerivate dokumentidena mõlemas õppekavas. Õigusaktide tasandil on see täiesti piisav, tähenduses, et kõikide inimõiguste eraldi loetlemine oleks ilmselge liialdus. Selgitused aga selle kohta, mis on inimõigused üldiselt ja kuidas need kooli keskkonnas praktiliselt väljenduvad, peaksid olema määratletud ja edastatud juba kooli juhtkonna ja õpetajate tasandil ja nende poolt.

Teise olulise kriitikakohana saab välja tuua inimõiguste termini mittekasutamise, just seoses haridusega inimõigustest. PRÕK-is ei mainita seda üldse, ka mitte üldpädevuste all, ja GRÕK-is on inimõigused mainitud läbivate pädevuste all ühel korral (GRÕK § 4 lg 3 p 2). Sealjuures ei sisalda kummagi õppekavaga kaasas käiv lisa, mis kirjeldab läbivaid teemasid, ühtegi otsest viidet inimõigustele (PRÕK lisa 13 ja GRÕK lisa 14); samal ajal kui need sisuliselt nimetavad erinevaid väärtusi ja oskusi, mida saab kategoriseerida erinevate inimõiguste

alla. Mõlema õppekava sotsiaalainete kirjeldustes on inimõigusi mainitud korduvalt, mistõttu eelduslikult peavad õpetajad neid oma töös käsitlema (PRÕK lisa 5 ja GRÕK lisa 5).

Teistes ainevaldkondades inimõigusi otseselt neid nimetades õpetatavasse lõimitud ei ole; konkreetseid väärtusi on nimetatud üksnes kaudselt üldpädevuste kujundamise kaudu ja kohustuse kaudu arendada neid läbivates teemades. Kuna läbivates teemades pole inimõigused välja toodud ning ka kõikides ainevaldkondades pole inimõigused välja toodud, siis võib (olenedes kooli ja/või konkreetse õpetaja teadlikkusest ja tahtest) inimõiguste hariduse käsitus muutuda ainult sotsiaalainete keskseks, mis omakorda tähendab, et õpilaste jaoks jääb inimõiguste käsitus sel juhul ühekülgseks, mis ei võimalda neil näha seoseid teiste eluvaldkondade ja õppeainetega. See omakorda mõjutab õpilaste (aga ka õpetajate) arusaamist, kuidas inimõigused koolikeskkonnas kohalduvad ja mida nad saavad teha, et inimõiguste rakendumist parandada.

1.2. Programmid ja võrgustikud

Ülevaate tegemisel inimõiguste poliitikast ja hetkeolukorrast Eesti haridussüsteemis kaardistati lisaks seadusandlusele ja õppekavadele ka programmid ja võrgustikud, mis (muuhulgas) inimõiguste hariduses panustavad. Olgugi, et uuringu käigus läbiviidud intervjuude hulka olid valitud ka koolid, mis erinevates programmides ei osale, toodi nii nende kui ka teiste valimis olevate koolide esindajate poolt peamiselt välja järgmised programmid: Kiusamisvaba Kool (KiVa), VEPA Käitumisoskuste Mäng, T.O.R.E., Salliv Kool jt.

Põhjalikum, kuid mitte täielik inimõigustega seotud programmide ja võrgustike nimekiri on välja toodud käesoleva aruande lisa 2. Lisas 2 nimetatud programmid ja võrgustikud panustavad inimõiguste hariduses peamiselt läbi praktilise kogemuse – erinevate tegevuste abil tõstetakse esile erinevate osapoolte oskusi ja võimekust probleemseid olukordi ennetada või nendega toime tulla, tõstes seeläbi koolikeskkonnas ning loodetavasti ka väljaspool kooli kogu ühiskonna heaolu.

Siinses uuringus ja Balti Uuringute Instituudi poolt paralleelselt läbiviidud VEPA Käitumisoskuste Mängu vahehindamises osalenud koolide esindajate seisukohad jagunevad koolikultuuri ja laste käitumist mõjutavate programmide valiku osas kaheks: enamasti usutakse, et programmid aitavad koolikultuuri paremaks ehk inimõigusi arvestavamaks muuta, kuid on ka neid koole, kes väldivad programmides osalemist. Viimasesse gruppi kuuluvate koolide esindajad leiavad, et kui koolis näiteks kiusamise probleemi ei ole, siis kiusamisele viitava programmi nimi pöörab liiga suurt tähelepanu kiusamisele, mõjutades erinevaid seotud osapooli psühholoogiliselt, pannes neid veelgi enam käituma vastavalt programmis kirjeldatud probleemile. Erinevate seisukohtade olemasolu kinnitab seega programmide mitmekesisuse vajadust, sh seda, kas programm keskendub mõne konkreetse probleemi lahendamise võimalustele või koolikultuurile üldisemalt. Ühe VEPA vahehindamise käigus intervjueeritud eksperdi hinnangul ei ole programmi pealkirja põhjal projektide valijad tõenäoliselt aga programmi üksikasjadega täpselt kursis ega teadvusta programmi tegelikku potentsiaalset mõju koolile.⁴ Kahe intervjueeritud eksperdi sõnutsi on aga juhtudel, kui programm võib hakata iseenda vastu töötama, põhjus pigem kooli juhtkonna ja/või õpetaja võimekuses programmi tutvustada ning rakendada. Seega ei saa ühe lahendusena positiivse koolikultuuri kujundamise soovi korral piirduda ainult programmidega, vaid vajalik on süsteemsem lähenemine.

⁴ Vt täpsemalt Balti Uuringute Instituut (2017), 'VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise vahehindamine', ibs.ee/projektid/vepa-kaitumisoskuste-mangu-rakendamise-vahehindamine/

Siinse uuringu intervjueeritavate sõnutsi, kes on programmidega lähemalt tutvunud ja/või neid rakendavad, on programmidel siiski täita oluline roll ka õpetajate toetamisel, sh õpetajate oskuste tõstmisel ning õppemetoodikate mitmekesistamisel. Olgugi, et programme rakendades ei mõelda üldjuhul inimõiguste haridusele või inimõiguste rakendamisele ega PRÕK-s või GRÕK-s väljatoodule, peetakse neid olulisteks koolikultuuri paremuse poole suunajateks. Käesoleva uuringu raames ei olnud siiski võimalik koguda piisavat sisendit andmaks hinnangut, milline programm on kõige väärtuslikum või mõjusam inimõiguste hariduse edendamiseks koolikeskkonnas.⁵

Sellest hoolimata näitavad intervjuud koolide esindajatega, et sageli ei jõua informatsioon mõnes klassis rakendatava programmi ja selle raames kasutatavate meetodite kohta teiste õpetajateni sellisel määral, mis ajendaks ka neid programmis osalema. Lisaks võib vajaka jääda programmi põhimõtete rakendamine klassiruumivälises tegevuses, näiteks vahetunnis või klassiekskursioonil. Seega ei tähenda kooli osalus teatud programmis, et kõik programmi sihtrühmad koolis vastavat programmi rakendaksid, mis võib omakorda vähendada programmi mõju koolikultuuri kui terviku kujundamisele. Samuti toodi intervjuudes mitme eksperdiga välja, et programmi rakendamine pelgalt vaid ühe klassi põhiseks ei pruugi omada soovitud mõju – lisaks õpetaja võimekusele klassiga toime tulla saavad määravaks ka kooli üldine kultuur ja laste kodudes valitsevad tõekspidamised.

Kokkuvõtteks võib märkida, et programmides osalemine ja võrgustikutöö võivad anda lisandväärtust inimõiguste hariduse erinevate aspektide juurutamisele koolides, kuid kindlasti ei saa ainult neile lootma jääda. Seda enam, et sõltuvalt kooli valikust keskendub üks programm kas üldisele kooli/klassi kultuurile või teatud spetsiifilistele aspektidele (nt kiusamisvastane võitlus, maailmaharidus, väärtuskasvatus vmt). Lisaks ei pruugi programmis või võrgustikus osalemise kogemused ja teadmised kooli sees laiemalt levida vaid jääda vaid mõne klassi põhiseks, mistõttu ei pruugi see inimõiguste hariduse süstemaatilise ja võimalikult laiapinnalise rakendamise mõttes suurt muutust kaasa tuua. Seega oleks mõistlik, kui programmide ja võrgustike vedajad teadvustavad nende endi rolli osana inimõiguste haridusest, mis läbi ka koolidel tekib selgem nägemus, kas ja kuidas aitab võrgustikes ja programmides osalemine inimõiguste haridust edendada. Sellest tulenevalt esineb veel mitmeid väljakutseid selleks, et programmid aitaksid paremini ja süsteemsemalt integreerida nii üldpädevusi, läbivaid teemasid kui ka väärtuskasvatust nii koolikultuuris kui ka õppes ehk olla tervikuna ja läbimõeldult inimõigusi austav kool.⁶

1.3. Inimõigused koolide strateegilistes dokumentides

Koolide strateegiliste dokumentide analüüsi eesmärk oli välja selgitada, kas ja mil määral kajastatakse Eesti koolide dokumentides inimõiguseid: inimõiguste mõistet, väärtuseid ja sisu. Analüüsi eesmärk oli anda ka sisend fookusgrupiaruteludeks – kas ja mil määral dokumentides kajastatud tegelikkuses rakendatakse ja/või mil määral tehakse koolides inimõiguste valdkonnas rohkemat, kui dokumendid annavad alust arvata.

⁵ Juhul, kui kool osales mõnes inimõiguste haridust toetavas programmis, ei olnud intervjueeritud sageli koolis rakendatavate programmidega üksikasjalikult kursis. Seega ei olnud uuringus osalenute hinnangutele tuginedes võimalik välja tuua, milline programm on kõige väärtuslikum või mõjusam inimõiguste hariduse edendamiseks koolikeskkonnas.

⁶ Oluline on siinkohal eraldi märkida, et üldjuhul on inimõigused programmide ja võrgustike tegevuste üks osa ning inimõiguste hariduse edendamine ühel või teisel viisil eesmärkidesse sisse põimitud, küsimus on siinkohal eelkõige (ühtsetes) mõistetes ja raamistikus. Kuid kõigil programmidel on ka muud lisaeesmärgid, mis kasvavad inimõigustest välja. Seega oleks siinkohal vajalik ka riigi poolt toetada sellise ülevaate tegemist, mis annab põhjaliku ja struktureeritud ülevaate tegijatest, fikseerib (võimalikud) dubleerimised ja aitab lahti mõtestada, millised on kõige sobivamad terminid ja raamistik, mille alla Eestis kogu taoline tegevus koondada.

Dokumendianalüüsi valimisse kuulusid kümne intervjuueeritud kooli avalikult kättesaadavad dokumendid, s.o.:

- arengukavad;
- õppekavad;
- põhimäärused;
- kodukorrad;
- hindamise korrad, tunnustamise korrad jm harvem välja toodud dokumendid.

Koolide dokumentide seotusest riiklike dokumentidega (vt ka ptk 1.1 ehk PGS, PRÕK ja GRÕK) ja dokumentide mahukusest (koolide õppekavad on kohati 600+ leheküljelised) tulenevalt ei analüüsitud neid sarnase detailsusastmega nagu dokumente, mida käsitleti ptk-s 1.1. Samuti näitas koolide dokumentide esmane kaardistus, et dokumentide süvaanalüüs ei anna juurde olulist lisandväärtust teadmisele, missugune on inimõiguste hariduse alane olukord vaadeldud koolides (selle jaoks viidi koolides läbi intervjuud, vt ptk 2).

Dokumendianalüüsi tulemused näitavad, et koolielu ja õppe korralduse regulatsioon tugineb suuresti riiklikele dokumentidele ehk PGS-ile, PRÕK-ile ja GRÕK-ile ning nende lisadele. Arvestades, et inimõigused ja nende aluseks olevad väärtused on kirja pandud riiklikes õppekavades, on need suuresti ka nõ *copy-paste* meetodil koolide õppekavasse ning muudesse dokumentidesse ümber kopeeritud (sageli terve lõigu või lausete ulatuses). Sõltuvalt koolist on riiklikes dokumentides kirjapandut suuremal või vähemal määral kohandatud, arvestades mh kooli pidaja (riigikoolide puhul kohaliku omavalitsuse) ootustega ja õpetajate, õpilaste ning lapsevanemate arvamustega. Seda kinnitasid ka juhtkonna, õpetajate ja õpilastega läbi viidud intervjuud koolides. Intervjuud näitavad ka, et mitte kõik õpetajad ega õpilased ei panusta dokumentide koostamisse, vaid sageli teevad seda nimetatud osapoolte esindajad, nt õpilasesinduse esindajad ja ainevaldkondade juhid.

Mitmetes koolides on alusdokumentides (PGS, PRÕK, GRÕK) sätestatud väärtused ja inimõiguste alusväärtustega seonduvad teemad kajastatud ka oma kooli missioonis, visioonis, põhiväärtustes ja/või haridusfilosoofias, pannes need kirja näiteks järgnevalt:

- "luua [koolis] õpikeskkond haritud, kõlbelise, teotahtelise, oma eluga toime tuleva, julge ja vaba isiksuse – Eesti Vabariigile lojaalse kodaniku kujunemiseks";
- "[kool, kus] väärtustatakse õppimist ja õpetamist ning toetatakse kõikide osalejate arengut ja kasvamist";
- "märka, mõjuta, muuda";
- "[koolis] õppi ja on sotsiaalselt aktiivne ja vastutustundlik kodanik, kes väärtustab elukestvat õpet ning suudab teha teadlikke valikuid";
- "[koolis] luuakse alus enese määratlemisele teadliku isiksusena, perekonna, rahvuse ja ühiskonna liikmena, kes suhtub sallivalt ja avatult maailma ning inimeste mitmekesisusse".

Läbiviidud analüüsi põhjal jagunevad koolid kolme põhilisse rühma:

- a) koolid, mille dokumentides pole inimõiguste ja nende alusväärtustega seonduvaid teemasid üldse kajastatud,
- b) koolid, kes on ümber kopeerinud riiklikes õppekavades kirjapandu suuresti üks-ühele, ilma oluliste kohandusteta,
- c) koolid, kes on saanud inspiratsiooni riiklikest dokumentidest ja mujalt ning on sõnastanud/kohandanud omaenda kooli jaoks sobivad inimõiguste alaseid põhimõtted.

Samal ajal tõdesid mõned intervjuudes osalenud koolid, et isegi kui kooli dokumentides on inimõiguste seotud väärtused või põhimõtted kirjas, jääb kirjapandu pigem formaalseks ning praktikas mittetoimivaks. Teisalt võis aga ühe intervjuueeritud kooli puhul näha, et kooli pigem lühikesest arengukavast ja intervjuueeritud

õpetajate tõdemusest hoolimata, et kooli dokumendid on pigem formaalsed, sisaldusid kooli arengukavas mitmed plaanitavad või juba teostamisel olevad tegevused, mis toetavad selgelt inimõiguste alusväärtustest kinnipidamist. Seega on oluline silmas pida, et kooli hetkeolukorrale hinnangut andes tuleb kooli olukorda vaadata terviklikult, s.o. nii dokumentides kirjapandut kui ka kooli juhtkonna või õpetajate hinnanguid. Lisaks, nagu näitas enamus intervjuusid, ei teadvustata erinevaid tegevusi ellu viies, et need juba panustavad või on ühel või teisel moel seotud inimõiguste haridusega.

Intervjuud koolide esindajatega (õpetajad, õpilased) näitavad ka, et mitmetes koolides ei ole õpetajad ega õpilased täpselt kursis oma kooli dokumentidega ja neis kirjapanduga. Sealjuures ei osata sageli kooli visiooni või põhiväärtuseid seostada inimõigustega. Oma tööülesannetest tulenevalt on koolikorraldust reguleerivate dokumentide sisuga enim kursis koolide juhtkonnad, erinevate ainevaldkondade õpetajate esindajad ning õpilasesinduse esindajad/liikmed. Kahes uuringu käigus intervjuueeritud koolis, kus käsitleti ka õpetajate kursisolekut koolikorraldust reguleerivate dokumentidega, töid mõned intervjuueeritustest välja, et ideaalis peaksid kõik õpetajad kooli tööle asudes tutvuma ja õppekavasid koostades arvestama kooli strateegiliste dokumentidega.

Koolide arengukavad annavad üldjuhul ülevaate kooli hetkeolukorrast, väärtustest ja valitud arengusuundadest koos võimalike rakendustegevustega. Sõltuvalt koolist pööratakse kooli arengukavas tähelepanu põhimõtetele nagu näiteks hea õhkkonna loomine, õppetöö korraldus või kommunikatsioon tugisüsteemina, mis kõik mõjutavad ka inimõiguste rakendamist ning inimõiguste haridust koolis. Olgugi, et mõned koolid on oma väärtustena kajastanud ka inimõigustega seonduvat - näiteks arvamuse avaldamine, heatahtlikkus, abi pakkumine, otsuste langetamine ja tehtava eest vastutamine, salliv ja lugupidav üksteisesse suhtumine, turvaline õppekeskkond, teistega arvestamine, erinevuste aktsepteerimine, probleemide märkamine ja nende lahendamise mõjutamine jmt -, ei seostata ega koondata neid otseselt inimõiguste märksõna alla. Samas viitavad osades arengukavades toodud planeeritavad tegevused - näiteks kaasamise ja ettevõtlikkuse suurendamine, turvalisele koolikeskkonnale suurema tähelepanu pööramine, õpilaste erisuste märkamise võimekuse tõstmine jmt – siiski inimõiguste haridusele inimõiguste rakendamise kaudu. Oluline on märkida, et mitte ühegi vaadeldud kooli arengukavas ei ole kasutatud terminit inimõigused.⁷

Koolide õppekavad kajastavad õppekava lähtealuseid, õppe- ja kasvatuseesmärgid, õppekorraldust, õppekava läbivaid teemasid ja ainetevahelist lõimingut, koostööd õpilaste, lastevanemate ja kolmandate osapooltega jm. Sõltuvalt koolist sisaldavad avalikult kättesaadavad õppekavad kas ainult õppekava üldosa või ainekavasid. Võrreldes teiste dokumendianalüüsi raames käsitletud dokumentidega, tugineb valdav osa õppekavadest PGS-ile, PRÕK-ile, GRÕK-ile ja nende lisadele. Seega on koolide õppekavades üldjuhul kirjas ka nimetatud dokumentides sätestatud ning inimõigustega seonduvad üldinimlikud ning ühiskondlikud väärtused, kaasava hariduse põhimõtted ja üldpädevused, mis hõlmavad muuhulgas kõiki käesoleva aruande peatükis 4 kajastatavaid inimõiguste hariduse aspekte.

Nimetatud väärtuste ja pädevuste kirjeldamisel jäädakse sageli aga PGS-i, PRÕK-i ja GRÕK-i põhiseks (vt lähemalt ptk 1.1) ning enamikel juhtudel otsest seost või enamat seotust inimõigustega nimetatud või kirjeldatud ei ole. Ligikaudu kolmandikul ehk kolmes koolis kümnest on PGS-s, PRÕK-s ja GRÕK-s toodud

⁷ Kas ja kui palju koolid seda tegema peaksid, on edasiste arutelude küsimus ning suuresti ka loodava inimõiguste hariduse kontseptsiooni juhtida. Võib oletada – ja sellele viitavad ka läbiviidud intervjuud –, et termin 'inimõigused' on koolidele võõras, ning sellest tulenevalt võib täielikult piisata, kui kool on määratlenud oma väärtused millest oma töös lähtutakse. See tähendab, et inimõigused ja selle elemendid sisalduvad koolidokumentatsioonis sõnastatud väärtuste hulgas, ilma mõistet 'inimõigused' eksplitsiitselt kasutamata. Teisalt võib arvata, et ilma sõna 'inimõigused' mainimata muutub teema käsitlemine liiga laialivalguvaks ning ei seostu üldisse inimõiguste edendamise raamistikku (s.t. süsteemne edendamine on keerulisem).

põhjalikumalt lahti mõtestatud ning alusdokumentidega võrreldes enda kooli eripärast tulenevalt ümber sõnastatud.

Koolide põhimäärused tuginevad PGS-ile, PRÕK-ile, GRÕK-ile ja omavalitsuste poolt kehtestatud koolide põhimääruse kinnitamise kordadele. Inimõigustega seonduvalt on põhimäärustes kajastatud mh kooli juhtimine, õppe- ja kasvatustöö (sh vaimse ja füüsilise turvalisuse tagamine koolis), huvitegevus, eri osapoolte õigused ja kohustused (õpilased, lapsevanemad, koolitöötajad). Õiguste ja kohustuste all on muuhulgas välja toodud kooli ja kodu vaheline koostöö läbi infovahetuse, õpilaste erivajadustega arvestamine ja õpilasesinduse liikmete valimine. Arvestades, et kohaliku omavalitsuse poolt kehtestatud kordade näol on tegu pigem üldise määrusega, ei kajastata neis erinevaid inimõigustega seotud aspekte väga põhjalikult. Küll aga annavad põhimäärused üldised tegevussuunised, mis peaksid vältima erinevat suhtumist üksteisesse erinevuste (puuded, rahvus, sugu vmt) põhjal.

Koolide kodukordades on kirjeldatud töö- ja õppekorraldus, sh turvalisuse tagamine ning kooli-õpilase-kodu suhtlus, tuginedes muuhulgas riiklikes õppekavades nimetatud üldinimlikele ja ühiskondlikele väärtustele (vt ptk 1.1). Sõltuvalt koolist on kodukord sõnastatud ehk see on ülevõetud kas sõna-sõnaliselt alusdokumentide s.o. mh PGS, PRÕK ja GRÕK põhjal; teistel juhtudel on see kirja pandud kooliperele arusaadavamalt ja vähem ametlikumas vormis ja sõnakasutuses. Üldjuhul on kodukorras kirjeldatud kohustus reageerida kiusamisele ning ametiisikute loend, kelle poole õpilastevaheliste probleemide, sh füüsilise ja vaimse vägivalla ilmnedes pöörduda. Vältimaks probleeme inimõiguste rakendamisel seoses laste privaatsusega, sh isiklike esemete kasutamisel ning koolis toimuva videoseadmetega jälgimisel, tuuakse kodukordades üldjuhul välja ka olukorrad, millal ja kuidas on koolipersonalil õigus isiklike esemeid lastelt ära võtta ning miks ja kuidas jälgimisseadmetistiku (nt kaameraid) kasutatakse. Enim sisupunkte kajastavad õpetajate ja õpilaste vaimse- ning füüsilise turvalisuse tagamist, kirjeldades oodatud käitumist kõigi osapoolte poolt, kusjuures osadel koolidel on osapoolte kohustused, õigused ja keelud välja toodud konkreetsete loeteludena, osade koolide kodukordades on need nimetatud või hajutatud erinevate teemade all.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et koolide kodukordades inimõigustega seonduvaid aspekte küll kajastatakse, kuid neid ei kirjeldata ega nimetata otsesõnu kui inimõiguseid. Lisaks annavad kodukorrad suuniseid käitumiseks, mis peaksid välistama erinevate tunnuste põhjal (nt sugu, rahvus, puue) õpilastesse erineva suhtumise. Erandiks on erivajadustest tulenev vajadus eriõppe ning tugivõrgustiku järele.

Läbiviidud intervjuud näitavad, et koolide dokumentide mahukusest ja sisust tulenevalt on nii õpetajad kui õpilased enim kursis just kooli kodukorraga. Ühelt poolt kajastab see olulisemaid koolielu ja õppekorraldust mõjutavaid sätteid (inimõiguste haridus erinevate tegevuste kaudu). Teisalt on tegu ühe lühema koolikorraldust reguleeriva ja kõiki osapooli igapäevaselt puudutava dokumendiga. Nii õpetajad kui õpilased olid teadlikud vähemalt mõnest kodukorras kajastatud inimõigustega seonduvast punktist (näiteks koridorides jooksmise või kooliterritooriumilt kooli ajal väljumise keeld, s.o. piirang isiku vaba liikumise õigusele⁸), kusjuures õpilasesinduse liikmed olid kaasõpilastega võrreldes kodukorras kajastatavast rohkem teadlikumad.

Kokkuvõtvalt näitab valimis olevate koolide dokumentide analüüs, et erinevates peamistes dokumentides, millele kooli igapäevaelus tuginetakse, inimõigusi eksplitsiitse mõistena ei kajastata. Küll on aga inimõigused

⁸ Oluline on siinkohal märkida, et põhiseadus lubab alaealise vabadust piirata kasvatuslikel eesmärkidel.

põhimõtetena ja erinevate alusväärtustena ning inimõigustega seonduvate aspektidena erinevates dokumentides ära nimetatud.⁹ Üldjuhul puudub dokumentides selgitus, millisel eesmärgil midagi tehakse või kuidas näiteks õpilasesinduse valimised, õpilaste õppeprotsessi ning koolielu korraldamisse kaasamine jmt mõjutavad noorte arengut ning kuidas need on seotud inimõiguste haridusega laiemalt. Samal ajal võivad taolised pikemad kirjeldused või selgitused muuta pikad dokumendid veelgi mahukamaks ning võib oletada, et vähendavad veelgi nende lugemise tõenäosust. Peatükis 4.3 kajastatavatest inimõigustega seonduvatest aspektidest kajastavad koolide dokumendid enim koolikiusamist ja erivajadustega arvestamist, mingil määral ka erinevate osapoolte privaatsust ning valimisõigust. Soolisele võrdsusele ja erinevatele rahvustele, nahavärvidele, seksuaalsele orientatsioonile jmt pööratakse tähelepanu üldjuhul vaid arengukavades ning ainekavades.

Lisaks näitavad intervjuud koolides, et üldjuhul ei ole õpetajad ega õpilased hästi kursis, kas ja kuidas inimõigused koolikorraldust reguleerivates dokumentides kajastatud on. Kui õpilased ei osanud omaalgatuslikult koolikultuuri inimõigustega seostada, siis õpetajate puhul on põhjuseks pigem asjaolu, et sageli ei olda täpselt kursis dokumentide sisuga. Samas tuli ühes koolis välja ka õpetajate puudulik oskus inimõiguseid mõtestada ja inimõiguseid õppesse lõimida. Arvestades aga, et koolide kodukorraga ollakse rohkem tuttavad, tasub koolidel pöörata enam tähelepanu just kodukorras toodud punktide sõnastusele ning nende seotusele inimõiguste alusväärtustega.

⁹ Ära tuleb märkida, et käesoleva uuringu raames vaadeldi ainult neid koolide dokumente, millele oli avalik ligipääs. Kas ja kuidas võivad inimõigused ja nende alusväärtused olla kajastatud muudes koolielu- või korraldusega seotud nn mitte-formaalsetes dokumentides (nt diplomid, kiituskirjad, üldine kirjavahetus vmt), vajab edasist uurimist.

2. Inimõiguste avaldumine koolides

Käesoleva peatükk analüüsib fookusgrupi intervjuude ja koolinoortega läbiviidud koolitusseminari põhjal koolide juhtkonna, õpetajate ja õpilaste arusaamu inimõigustega seonduvatel teemadel.¹⁰ Koolide juhtkonnast osalesid intervjuudes direktorid, õppealajuhatajad ja majandusjuhid. Õpetajatest osalesid suurimal määral sotsiaallainete, keele ja kirjanduse, võõrkeelte ja loodusainete õpetajad. Õpilaste intervjuudes osalesid peamiselt 6-9. klassi õpilased. Lisaks on peatükis erinevate osapoolte arvamusi ja hinnanguid läbivalt täiendatud ka süvaintervjuudest ekspertidega saadud informatsiooniga.¹¹

2.1. Arusaam inimõigustest ja inimõiguste õpetamine

Läbiviidud intervjuud koolides näitavad, et üldine arusaam inimõigustest on vähemalt minimaalsel tasemel olemas nii õpilaste, õpetajate kui ka juhtkonna tasandil. Intervjuudes tuuakse põhiliselt välja, et inimõigused on universaalsed, need on kõigil inimestel ja õigustega kaasnevad ka kohustused. Olgugi, et sõltuvalt intervjuus osaleja taustast, vanusest jmt oli arusaam inimõigustest ja selle komponentidest mõnes kohas hägusum kui teistes, peeti kõigis intervjuueeritud koolides inimõigusi ning nendest kinni pidamist vähemalt üldisel tasandil oluliseks.

Õpilaste arusaam ja teadmised inimõigustest sõltuvad suuresti laste vanusest ning teema käsitlemisest koolis ja kodus.¹² Kui mõnes koolis ei osatud konkreetseid inimõigusi kohe nimetada, siis teistes nimetati inimõigusi mõne üksiku konkreetse õigusega seoses, nagu näiteks arvamus- ja väljendusvabadus, privaatsus, valimisõigus jne. Siiski osati mõlemal juhul teemaga süvitsi edasi minnes kaasa rääkida ja tõdedi, et igapäevane koolielu, sh õpilaste ja õpetajate heaolu koolis sõltuvad inimõiguste järgimisest. Üldjuhul aga ei osatud koolis toimuvat inimõigustega ega inimõiguste haridusega seostada ilma, et selleks ei oleks pidanud kasutama suunavaid küsimusi. See näitab võimalikke puudujääke kas inimõiguste õpetamisest tervikuna, nende õpetamisest väga kitsalt (vt lisaks ka ptk 2) või on seotud viisiga, kust keskendutakse eelkõige (alus)väärtustele ilma konkreetset igapäevaelulist seost inimõiguste mõistega loomata. Seetõttu ei pruugi tekkida ka seoseid inimõiguste hariduse erinevate dimensioonide vahel, ehk ei mõisteta, et inimõigused, mida õpitakse ja õpetatakse teoreetilisel tasandil või vormis koolis, on samaväärselt koolis ja igapäevaelus ka kasutusel ja relevantid.

Võrreldes õpilastega on õpetajate ja juhtkondade arusaam inimõigustest mitmekesisem. Õpetajad ja juhtkond seostasid inimõigusi sageli vabadusega olla see, kes sa oled, ehk nende puhul nähti inimõiguste rolli toetada

¹⁰ Intervjuudes osalenud õpetajad olid erinevate ainete õpetajad ning ühte läbivat joont või tunnust nende osalejate põhjal nimetada ei saa (s.t. valim ei eelistanud ainult ühte kindlat tüüpi (aine)õpetajaid).

¹¹ Vt täpsemalt uuringu metoodika Lisas 1.

¹² Oluline on märkida, et intervjuude tulemused (eelkõige nende piiratud hulk) ei võimalda anda ühest vastust, milline on lapse vanuse seos tema teadlikkusest inimõigustega. Olemasoleva informatsiooni põhjal võib oletada, et kuigi inimõigusi käsitletakse üldjuhul alates 6. klassist, on võimekus neil teemadel kaasa rääkida ka mõnevõrra noorematel (nt 4. või 5. klass; ka neist klassidest osales intervjuudes kokku paar õpilast). Siiski näib läbiviidud intervjuude põhjal olevat seos, et mida vanemaks saadakse, seda rohkem on teema kohta infot saadud ning osatakse paremini käsitleda, selle üle arutleda ja teemavaldkondi laiemalt näha. Siiski võib teema tutvustamisel veelgi noorematele interaktiivsete mängudega alustada juba palju varasemalt (nt kaasamise teemal, hääletuskasti sedelite laskmisega teemade üle otsustamiseks vmt, mida käesoleva uuringu raames sai edukalt kasutatud õpilastele läbiviidud koolitus-seminaril).

igaühe individuaalsust ja isiklike valikuid. Samuti defineeriti inimõigusi läbi nende universaalsuse, kõigi inimeste suhtes võrdselt kehtivuse. Inimõigusi seostati pigem õigusega jääda iseendaks ning õpetajad seostasid neid sagedasti ka koolieluga, pidades inimõigusi üldiselt koolis toimuva alusväärtuseks. Vaid ühes koolis olid õpetajad inimõiguste (inimõigused kui sellega seonduvad teemad) suhtes pigem pessimistlikud, pidasid neid tühjadeks ja praktikas mittetoimivateks.¹³

Erinevalt õpilastest, pidasid õpetajad ja koolide juhtkond oluliseks inimõiguste puhul eraldi rõhutada ka teistega arvestamist, s.o. teiste inimeste õiguste kaitset ning vajadust oma õiguste kasutamisel arvestada teiste inimestega ning nende õigusi mitte kuritarvitada. Kahes intervjuus mainiti, et inimõigused pole tingimata täiesti universaalsed, vaid sõltuvad ka kultuurikontekstist.

Seega on intervjuude käigus väljajoonistunud arusaam inimõigustest pigem klassikaline, peavoolus levinud lähenemine, mis keskendub inimõiguste individuaalsusele ja universaalsusele (vs inimõigused kui gruppide sotsiaalsele õiglusele suunatud võitlus nagu näiteks USA; või inimõiguste mõiste kui pigem "tühi" ehk nn relativistlik-nihilistlik arusaam – seda väljendati näiteks vaid ühes fookusgrupi intervjuus). Üheski intervjuus ei seostatud inimõigusi eraldi teiste väärtustega nagu nt demokraatlik valitsemine. Samuti ei nähtud inimõigusi kui allasurutud gruppide võimuvõitluse vahendit (nii nagu neid mõnikord radikaalsemalt käsitletakse). Ühes koolis käsitlesid õpetajad inimõigusi kui inimväärsel elu tagamise vahendit.

Kokkuvõtlikult on õpilaste arusaam inimõigustest küll idealistlikum, aga samas ka hägusam kui õpetajatel. Nii õpilased kui õpetajad teavad üldjoontes, et inimõigused rakenduvad kõikidele inimestele ning sageli osatakse nimetada ka konkreetseid õigusi või olukordi, kus on oht et neid rikutakse. Koolide juhtkondade ja õpetajate esindajad seostasid sageli inimõigusi ka koolielu ning õppetööga, õpilastel tekkis vastava seose mõistmine enamasti alles arutelu käigus. Õpilaste puhul oli võrreldes teiste gruppidega (õpetajad, juhtkond) inimõiguste käsitus seega selgemalt individualistlik ning toetas pigem klassikalist käsitlust inimõigustest kui individuaalsetest õigustest. Õpetajad ja juhtkond näevad inimõigusi seevastu veidi nüansirikkamas ulatuses, nähes vajadust ka teiste õigustega arvestada ning tasakaalustada inimõigusi teiste väärtustega. Üldises plaanis näitavad intervjuud, et õpetajad ja juhtkond oskavad inimõigusi defineerida mõnevõrra paremini ja selgemini kui (põhikooli lõpuklasside) õpilased.

2.1.1. Inimõiguste õpetamine

Inimõiguste õpetamise osas erinesid õpetajate/juhtkonna ning õpilaste vastused fookusgruppides üpris oluliselt. Ühisosa oli eelkõige selles, et kõik intervjuueeritud nägid vajadust õpetada inimõigusi mitte kui eraldiseisvat läbi õppeaasta või veerandi kestvat õppeainet, vaid läbivalt, lõimituna teiste ainete ja tegevustega, sh lõimides sellesse väljastpoolt kooli tulevate külaliste peetavaid loenguid-ettekandeid. Samuti peeti inimõiguste õppimist oluliseks eelkõige läbi kogemuste ja läbi relevantsete, päriselu puudutavate näidete, mitte aga niiväga läbi inimõiguseid kajastavate dokumentide.

¹³ Antud kooli puhul ei sisaldu inimõigused ja selle alusväärtused põhjalikult ka kooli eesmärkide juures. Siiski on antud kooli dokumentides nimetatud põhiväärtused inimõigustele tuginevad ning mingil määral toetavad neid ka arengukavas välja toodud tegevused. Samal ajal ei saa piiratud valimi tõttu teha järeldust (või sellist järeldust ümber lükata), nagu tooks inimõiguste või nendesuunaliste väärtuste puudumine dokumentides kaasa õpetajaskonna pessimistlikuma suhtumise inimõigustesse.

Peaaegu kõikides koolides olid õpilased inimõiguste koolis õpetamise suhtes üpriski kriitilised: mitmes fookusgrupis mainiti, et inimõiguste teema ei ole piisavalt hästi igapäevaeluga seostatud ega õppeprogrammi integreeritud. Pigem saadakse teadmised inimõiguste kohta mujalt kui koolist: internetist või vanematelt. Mõned õpilaste grupid pidasid oluliseks alustada inimõiguste kohta hariduse andmist võimalikult vara, juba algklassidest või lasteaiast. Õpilased kritiseerisid näiteks ka seda, et ajaloosündmusi käsitledes ei seostata neid piisavalt inimõiguste rikkumise temaatikaga.¹⁴

Juhtkond ja õpetajad nägid inimõiguste käsitlemise peamist kohta ühiskonnaõpetuses, keeltes ja teistes sotsiaالائettes, kuid pidasid oluliseks inimõiguseid käsitleda ka läbivalt teistes ainetes. Samal ajal tunnustati mõnes fookusgrupis, et paljuskil sõltub õpetaja pädevusest, kuidas ta suudab inimõiguste teemat oma aines käsitleda: mõned õpetajad ei suuda seostada inimõigusi käsitletava teemaga, sest kas teema ise on väga keeruline või on vajaka inimõiguste alastest teadmistest. Puudust tuntakse ka täiendavatest riigipoolsetest juhistest ning materjalidest, nt võimalikud erinevates tundides kajastatavad tekstid-teemad, lahendatavad ülesanded, üldine lähenemine tundides ja koolielus; vt täpsemalt mõningaid erisusi ainete vahel allpool. Õpetaja pädevusest sõltuvust kinnitab ühe kooli juhtum, kus inimõiguste teemast huvitatud ajalooõpetaja lahkus peale viit aastat koolis töötamist ning koolis poldud kindlad, kas sama sügav käsitus teemale koolis ka edaspidi jätkub (nt mängis õpetaja tunnis ka kohtuprotsessi ning palus õpilastel protsessi hiljem inimõiguste vaatevinklist analüüsida). Piiratumalt nähti võimalusi käsitleda inimõigusi ka reaalainete tundides. Samas nimetati vähemalt ühes fookusgrupis lisandväärtust, mida tooks inimõiguste läbiv käsitlemine: see aitaks näidata erinevaid vaatepunkte, sest ka õpetajatel on erinevad arusaamad:

"Ma ei saa öelda, et mul on konkreetset mingi tund, kus ma ütlen, et täna me räägime inimõigustest, aga ta käib nagu erinevate teemade seest läbi küll."

Konkreetsel aineõppena tegeletakse enamikes koolides inimõiguste teemade arutamisega ühiskonnaõpetuses ning mõnevõrra vähemal määral ka ajalootundides. Ühe kooli õpetajate sõnul on neid teemasid keeruline loimida õppetöösse ning siinkohal loodetakse abi riigipoolsest koostööst: ühes arutelus toodi ettepanekuna välja, et kui inimõigused oleksid konkreetsemalt õppekavades (PRÕK, GRÕK, aga ka koolide enda õppekavad) käsitletud, pühendataks sellele teemale kindlasti ka rohkem aega - praegu pole aga inimõiguste teemad õppekavasse piisavalt detailse osana lisatud ning seetõttu on neist ka lihtsam mööda vaadata. Lisaks puudub õpetajate hinnangul sageli ka neil endal täpne arusaam inimõigustest ning seetõttu ka arusaam, kuidas käsitleda vastavaid küsimusi osana erinevate ainete kavast. Ühe konkreetse näitena nimetati paaril korral kehalise kasvatusel või füüsika tundi. Kahe kooli õpetajate fookusgruppides tõdeti, et ka kehalises kasvatuses on võimalik inimõiguseid austavaid hoiakuid näidata läbi erinevate õpilaste füüsiliste võimete arvesse võtmise ja selleteemalise arutelu. Lisaks tõid ühe kooli õpetajad näiteid, kuidas inimõiguste teemat on käsitletud ka bioloogia, geograafia ning kunstiõpetuse tundides, viidates nimetatud õpetajate suuremale võimekusele loovamalt inimõiguseid ainetesse integreerida. Ühe kooli õpetajad tõid aga välja ebakindluse, kas ja kuidas inimõiguseid kajastada ning tõdesid, et turvalisem on õpetada oma ainet sinna teisi aineid sisse loimimata (näiteks õpetada "puhast" matemaatikat). Ka 17. oktoobril 2017 toimunud „Baltic Forum on Education for

¹⁴ Siin koorub välja ka kohatine vastuolu inimõiguste hariduse käsitlemisega laiemalt – ühelt poolt on mõnede käesoleva uuringu raames intervjueritud ekspertide poolt osutatud, et inimõigusi õpetatakse liiga kitsalt – näiteks suuresti ainult ajaloolises võtmes (nt natsi-Saksamaa); samal ajal võib õpilaste reaktsioon olla suunatud siin sellele, et ka ajaloolises vaates ei käsitleta inimõigusi siiski piisavalt laiapõhjaliselt või ajastutele-piirkondadele varieeruvalt.

Democratic Citizenship and Human Rights Education“ raames toodi arutelude käigus välja õpetajate ebakindlus vastuoluliste teemade kajastamisel, milleks on mh inimõiguseid, viidates vajadusele tõsta õpetajate teadmisi inimõigustest.

Nii intervjuueritud eksperdid kui ka mitmed koolid nimetasid probleemina inimõiguste käsitlemiseks vajalike õppematerjalide kättesaadavust ja kvaliteeti.¹⁵ Sageli toetutakse internetist leitud materjalidele, sest mitmed koolides levitatavad tõlkematerjalid ei arvesta Eesti kontekstiga ning jäävad seetõttu kaugeks. Kuna internetimaterjale on palju, võivad mõned neist olla ideoloogiliselt kallutatud või nõrga kvaliteediga, nagu mainitud ühe intervjuueritud eksperdi poolt: *“Õppematerjalid ei tohiks olla kallutatud. Vahest, kui mõnda õppematerjali näed, siis tundub, et seal on mingi varjatud agenda taga”*. Internetis juurdepääsetavate materjalide hulk sõltub omakorda sellest, mis keeles suudab õpetaja materjale otsida ja mõista. Nii võib näiteks vene õppekeelega koolides juhtuda, et otsing tehakse ainult vene keeles. Samas näitasid fookusgrupiarutelud, et mitte kõik õpetajad ei ole kõigi, sh kolleegide poolt positiivsena välja toodud materjalidega kursis, viidates sellega ebaühtlasele teadlikkusele materjalide olemasolust.

Mõnede õpetajate jaoks oli oluline inimõiguste teemasid arutada läbi arutelude, eeskujude, rollimängude ning ka olukorras, kus õpilastel on küsimusi aktuaalsete sündmuste kohta (vt ka ptk 3.8). Siiski väljendati mitmetes fookusgruppides ebakindlust teatud teemade käsitlemise osas: kas LGBT, pagulaste vm “tulist” teemat peaks üldse puudutama või pigem mitte? Kui peaks, siis kuidas käsitleda ühiskonnas väga vastuolulisi teemasid nii, et see ei lõhestaks klassi? Kardetakse ka, et ühiskondlikest probleemidest rääkimine kutsub esile selle probleemi võimendumise. Samuti leidis osa õpetajatest, et õpilased teavad oma õigusi hästi, mistõttu tõdeti, et inimõigusi õpetades tuleb rõhutada nii õigusi kui ka kohustusi. Üks intervjuueritud ekspert mainis, et tema on kokku puutunud olukorraga, kus õpetajad tajuvad inimõigusi *“enesestmõistetava ja ka ohtliku teemana: „Kui noored veel rohkem oma õigustest teavad, kuidas ma siis üldse neid allutada saan?” – See on reaalne suhtumine, hirm”*. Seega peeti ka antud juhul oluliseks õigustest ja kohustustest koos rääkimist ning õpetajate vastava seletamise oskuse tõstmist. Ühes fookusgrupis tõdeti, et inimõiguste käsitus keskendub liigselt negatiivsetele ajaloolistele näidetele.

Läbiviidud intervjuud näitavad seega, et inimõiguste õpetamise osas on suurt arenguruumi. Väga palju sõltub iga konkreetse õpetaja teadlikkusest ja oskusest teemat üldpädevusena oma aines käsitleda ning kasutada tunnis tekkinud arutelusid või olukordasid võimalusena inimõigustest rääkida. Õpilased on inimõiguste õpetamise suhtes sageli kriitilised ning saavad inimõigusi puudutavad vajalikud teadmised ja oskused pigem väljastpoolt kooli – samal ajal ollakse aga seisukohal, et koolis võiks inimõiguste teemasid käsitleda selgemalt ja laiapõhjalisemalt ning ka alustada inimõiguste teemadega varasemalt.

Intervjuud viitavad ka, et erinevused inimõiguste õpetamisel on õpetajate ja koolide vahel üpris suured, mistõttu võib arvata, et koolide tase ongi pigem ebaühtlane ning inimõiguste õpetamise kvaliteet ja ulatus on suurel määral juhuslik, sõltudes pigemini entusiastlikust õpetajast kui kooli, riigi või kohaliku omavalitsuse toest. Oluline on aga ära märkida, et õpilasi valdavalt teema huvitab ning nad peavad oluliseks inimõiguste senisest aktiivsemat käsitlemist.

“Samas oleks väga sobiv, kui nt üks kord veerandis oleks üks terve päev, mis oleks fokuseeritud inimõigustele (nii nagu nt on olemas spordipäev), sh oleks kaasatud õpetajad, võimalusel lapsevanemad ja miks mitte õpilased teistest koolidest.” (keskmise suurusega linnakooli õpetaja)

¹⁵ Oluline on siinkohal märkida, et puuduliku kättesaadavuse alla võib sageli lugeda ka olukorrad, kus õpetajad ei ole teadlikud (juba) olemasolevatest materjalidest ehk neil puudub info nende olemasolu kohta.

2.2. Üldised tunnetuslikud hoiakud inimõiguste osas

Lisaks inimõiguste õpetamisele koolis uurisime ka üldisi tunnetuslikke hoiakuid ja hinnanguid inimõiguste ja inimõiguste alusväärtuste avaldumise ja rakendamise osas. Üldjuhul nenditakse koolide juhtkonna liikmete ning õpetajate poolt, et olukord inimõiguste ja inimõiguste alusväärtuste avaldumise ning rakendamise osas nende koolides on kas hea või ilma märkimisväärsate probleemideta. Tõdetakse, et erandjuhtudel, kui on esinenud probleeme teatud õpilastega või omakorda õpilastel õpetajatega, on olukorrad lahendatud kas osapoolte endi algatusel või koolis eksisteeriva probleemide lahendamise tugivõrgustiku (näiteks sotsiaalpedagoog ja -töötaja, õpilasesindus) kaasabil, kaasates vajadusel ka spetsialiste väljast poolt kooli (näiteks noorsootöötajad; tõsisematel juhtudel ka politsei) ning lapsevanemaid. Ühe positiivse näitena osaliste endapoolsest sekkumisest toodi ühes väikeses maakoolis välja haridusfilosoofia "Märka. Mõjuta. Muuda.", mille kaudu julgustakse õpilasi ise sekkuma olukordades, kus nad tunnetavad, et nende endi või kellegi teise õigusi rikutakse. Samas tõdesid mitmete koolide juhtkonnad ja õpetajad, et nende tunnetuslikult kõrge hinnang koolisisese inimõiguste austamise suhtes võib tuleneda ka sellest, et kooli personal pole alati teadlik kõigest, mis õpilastega toimub (vt ka ptk 3.3.3). Samas viitavad intervjuud asjaolule, et eelkõige just väiksemate koolide puhul on märkamise ja teistega arvestamise tõenäosus suurem.

Ka valdav enamus õpilastest pidas inimõiguste (austamisega) seotud üldist olukorda oma koolis heaks – probleemidest räägiti üldjuhul kui erandjuhtumitest, või kui probleemidest kindlate õpetajatega. Kuigi märkimisväärsed erinevusi läbi viidud intervjuude põhjal kooli asukohast või suuruselt tulenevalt ei ilmnunud, olid väiksemate piirkonna koolide õpetajad ja õpilased inimõiguste suunal pigem positiivsemalt meelestatud, tuues väikese kooli eelistena välja üksteise tundmise, kiirema märkamise ning laste ühtsema kultuurilise ning sotsiaalse tausta. Samas toodi ka välja, et kooli või piirkonna väiksus võib suurendada üksteise väga heast tundmisest tulenevat ebavõrdset kohtlemist.

Olgugi, et kooliõpetajate ning juhtkondade sõnul reageeritakse kiusamisele alati, leidsid kõigi - eriti suuremate koolide õpilased - et kohati on õpetajad passiivsed õpilastele nähtavate probleemide (nt koolikiusamise) lahendamisel. Õpilaste sõnul jäävad õpetajad tihti äraootavale seisukohale ning olukorral lastakse laheneda ilma sekkumata. Õpilased tõid intervjuudes sageli välja ka kaasõpilaste erisusest (nt käitumishäired) tingitud käitumisprobleemid – oma tegevuse eest mitte-vastutavate noorte kohati vägivaldne käitumine, korduvad tunnirahu rikkumised, kiusamine jmt, mis jäävad või jäetakse üldjuhul õpetajate poolt tähelepanuta või märkamata. Samas väärtustatakse õpilaste hulgas, et igaühel lastakse olla see, kes ta on. Väga oluliseks peetakse, et õpetajad mitte ainult ei ütleks, mida teha ei tohi, vaid ka seletaksid, miks ei tohi.

Mitme kooli juhtkonnad ning õpetajad leidsid, et inimõigusi ning nende alusväärtusi tunnetatakse alateadlikult ning integraalse osana üldisest pädevusest ning kaasaegsest õpikäsitlusest, ilma et seda peaks defineerima või käsitlema kui koolielus eraldiseisvat fenomeni. Inimõigusi mõtestatakse koolikeskkonnas kui kokkuleppeid, mille põhiselt koolis igapäevaselt asju aetakse, demokraatlikku koolikeskkonda ning demokraatia põhimõtete praktilist ellu rakendamist. Ka vestlustest erinevate koolide õpilastega tuleb välja, et inimõiguste rakendamisest ja austamisest ei mõelda igapäevaselt kui ühest eraldiseisvast ning -defineeritavast koolielu alustalast, kuid samas arvavad õpilased, et nad tunnetaksid kui nende inimõigusi koolis rikutaks.

Üheks oluliseks inimõigustega seotud hoiakute kujundajaks nimetasid õpilased tolerantset ning ühtset kooli- ja klassisisest õhkkonda, mida peetakse ka vähese koolikiusamise alustalaks (kuuluvustunde olulist rolli kooli sisekliimas õpilaste emotsionaalse heaolu ja -arengu ning paremate akadeemiliste tulemuste saavutamiseks on

rõhutatud ka PISA 2015 aasta uuringus).¹⁶ Ühe väiksema maapiirkonna kooli juhtkond rõhutas kogukonnatunnet, mis tekib erinevate osapoolte kaasamisega. Kooli väiksus loob nende sõnul aluse kaasamiseks ning kaasamine omakorda loob koolis kogukonnatunde. Kuuluvustunnet soodustava õhkkonna saavad kujundada ka ühised hoiakud, mida nii fookusgruppides osalenud õpilaste kui ka kooliõpetajate ning juhtkonna liikmete sõnul annavad eeskujudena edasi ühiskond, õpetajad ja lastevanemad. Selles kontekstis tõid õpetajad eraldi välja õpilastele empaatia ja nii-öelda "pehmete", sotsiaalsete oskuste õpetamist - viimase väärtuslikkust tajuvad ka õpilased, eriti koolielu "kunstlikust" keskkonnast pärisellu astumisel. Eeskuju näitamisel rõhutasid ühe kooli õpetajad ka süsteemset inimõiguste vastastele tegudele reageerimist, ning inimõiguste teemadel noortega rääkimist.

Õpilased pidasid oluliseks, et inimõiguste õpetamine läbi eeskujuks olemise ja inimõiguste alusväärtuste edasi andmine algaks juba varajasesst east, mil laste hoiakud on pigem "positiivselt uudishimulikud" – seda eriti põhjusel, et hilisemas elus on eelarvamusi näiteks teiste rahvuste, nahavärvide ja kultuuride suhtes palju keerulisem muuta. Mainiti ka, et õpetajatel tuleks inimõiguste teemasid käsitleda juba algklassides, kuna noorematel õpilastel esineb inimõiguste austamisega rohkem probleeme. Ühe kooli õpetajad leidsid, et kui inimõiguste ning nende alusväärtustega seotud teemade arutamisega alustatakse alles vanemas eas, on õpilastel välja kujunenud juba kindlad arvamused ning esineda võivad väärtuskonfliktid, kuna inimõiguste teemad on tugevalt seotud just väärtustega.¹⁷ Seega tuleks vanemas eas esmalt alustada teatud, juba tekkinud, negatiivsete stereotüüpide ümberlükkamisega, või arvamuste faktipõhiseks muutmise. Õpetajad leidsid, et mida noorem on õpilane, seda lihtsam on seda teha.

Lisaks nentisid õpetajad, et mida vanemaks õpilane saab, seda iseseisvamaks muutub tema mõtlemine ja tegutsemine – kui I ja II kooliastmes lõpuni tegutsevad õpilased peamiselt õpetajate juhendamise järgi olles pigem info vastuvõtja ning täiskasvanu suunatav, siis sealt edasi toimub väärtuste ja reeglite austamine ja rakendamine järjest võrdsemas koostöös õpilaste ning õpetajate vahel ehk rakendatakse seni õpitut ja tegutsetakse selleks hetkeks tekkinud arusaamade kohaselt. Ka ühes keskmise suurusega kooli fookusgrupis osalenud nooremate klasside õpilased tunnetasid, et neile kui noorematele vaatavad koolis nii vanemate klasside õpilased kui ka õpetajad ülevalt alla ning nende arvamus ei lähe alati arvesse - esineb suhtumine: *"Mina olen vanem ja sina kuulad mind"*. Teatud olukordades, näiteks koolisisese hääletamise käigus, saavad noorimad õpilased otsuste tegemisel siiski osaleda. Intervjuude põhjal joonistuvad välja erinevused selles, kuidas koolides lähenetakse noorimate õpilaste kaasamisele ning kuidas koolisisest suhtumisest tulenevalt võivad noorimad õpilased end tunda kas täisväärtusliku koolipere liikmena, või pigem teistest võõrandatu ning väheväärtustatuna. Selline suhtumine viitab, et põhikooli esimestes astmetes ei arvestata piisavalt õpilase individuaalsusega ja see omakorda tõstatades küsimuse, kas ja mil määral tegeletakse algkoolis õpilaste annete välja selgitamise ning toetamisega.

¹⁶ OECD (2017), PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

¹⁷ Näiteks VEPA Käitumisoskuste Mäng on suunatud eelkõige algklassi lastele ning eelistatult oodatakse VEPA-ga liituma 1-2 klasse. VEPA vahehindamine aga näitas, et ideaalis võiks veelgi varem, lasteaia, alustada lastele märkamise ning teistega arvestamise oskuse kujundamist. Ka 17.10.2017 toimunud „Baltic Forum on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education“ osalejad tõid arutelude käigus välja võimalikult varases eas inimõiguste tutvustamise olulisuse.

Tunnetuslikud hoiakud inimõiguste ning nende alustalade suhtes tekivad õpilastel pigem ühiskonnas aktuaalsete teemade üle arutamisel õpetajate, lapsevanemate, sõprade ja kaasõpilastega - nii koolisiselt kui ka väljaspool kooli. Infot inimõiguste kohta saadakse ka läbi internetiotsingute. Ühe suurema kooli õpilased nentisid, et nende koolis otseselt inimõiguste teemadel ei räägita, kuigi klassiõpetajale ning huvijuhile on avaldatud soovi inimõiguste teemaliste töötubade või infotundide vastu.¹⁸ Üldjuhul leiavad enamik fookusgruppides osalenud õpilastest siiski, et võimalused ühiskondlike teemade arutamiseks neile koolis antakse ja väärtustatakse ka koolipersonali valmidust seda teha. Veel pidasid õpilased ja õpetajad oluliseks loovväljendust – näiteks ühiskonnas tunnetatavate teemade ja probleemide kajastamist läbi kunsti ja (eriti väiksemate laste puhul) oluliste teemade käsitlemist läbi erinevate lugude ning muinasjuttude. Ka erinevad koolivälised tegevused (väljasõidud, külastused jm) laiendavad õpilaste silmaringi ning empaatiavõimet. Loovate meetodite (näiteks ka foorumteater) kasutamist inimõiguste temaatika käsitlemisel toetati ka ekspertintervjuudes viidatud soovitudes. Üheks võimaluseks empaatiavõimet suurendada, maailmavaadet laiendada ja ka inimõiguste teema kooli tuua, on vahetusõpilased: vene ja eesti koolide vahel, väljastpoolt Eestit tulevad vahetusõpilased, aga ka Erasmus programmide (nt EVS) võimaluste tänasest aktiivsem kasutamine koolide poolt.

Kuigi üldine läbiv hoiak nii fookusgruppides osalenud koolide juhtkondade, õpetajate kui ka õpilaste seas oli, et inimõigusi nende koolides austatakse ja rakendatakse, kerkisid intervjuudes esile ka teatud probleemid ning vastuolud õpetajate ja õpilaste seisukohtades. Nii koolide juhtkonnad kui ka õpetajad rõhutasid, et on oluline jätta igale õpilasele võimalus avaldada oma arvamust, sõltumata sellest, kas see kattub õpetaja ning teiste õpilaste arvamusega; samuti peeti oluliseks õpetajate valmidust tunnistada oma eksimusi või ebakompetentsust. Samal ajal näevad aga õpilased, et õpetajate seas on (palju) subjektiivsust õpilaste isiklike arvamuste tunnustamisel. Esineb ka olukordi, kus õpilaste hinnangul peavad õpetajad õpilaste isiklike arvamusi valeks kui need erinevad õpetajate arvamusest. Siin lisandub antud teemale veel täiendav lisaaspekt, mis toodi välja paari kooli aruteludes – nimelt tunnevad õpilased, et teatud teemasid õpetatakse ning arutatakse koolis lähtuvalt vaid ühest kindlast vaatenurgast. Selline lähenemine võib kallutada õpilaste isiklikku arvamust juba selle kujunemise staadiumis. Ka õpetajad tõid esile erinevuse inimõiguste austamisel ja rakendamisel nii-öelda "paberil" vis-a-vis reaalses olukordades (vt lisaks ptk 3.3.2).

Mitme kooli õpetajad ning juhtkondade liikmed rõhutasid, et inimõigustest rääkides on väga olulisel kohal kultuurilised faktorid - näiteks võib koolikeskkonnas tekkida olukord, kus teatava usulise või kultuurilise taustaga lapsel on vajadus tunni ajal palvetada või koolist kultuurilistel põhjustel õppetöö ajal puududa. Põhiliseks murekohaks on siin senine vähene või olematu kokkupuude vastavate olukordadega, mistõttu kardetakse võimalikke inimõiguslike konfliktide tekkimist – kuidas kaitsta kellegi inimõigusi viisil, mis ei rikuks teiste inimõigusi. Sarnane probleem tõstatub ka teistes kontekstides, näiteks olukordades, kus klassis on erivajadustega õpilane, kelle käitumine võib häirida kaasõpilasi. Individuaalsete kultuuriliste erinevuste kõrval tuleb rääkida ka koolikultuurist, mille olulisust rõhutas ka üks uuringu käigus intervjueeritud ekspert. Intervjueeritu tõi välja, et näiteks projekti "Hooliv klass" raames on märgatud, kuidas kool taastoodab range süsteemi ja hindamiskriteeriumite kaudu kultuuri, mis töötab vastu avatud, salliva ning inimõigustele suunatud lähenemisele. Võrdselt olulist rolli mängib ka õpilaste kodused tõekspidamised - näiteks tõi siinkohal ühe kooli juhtkond, et vahel õigustatakse kodudes käitumismalle, mis koolikeskkonnas kaasõpilasi häirida või kahjustada võivad.

¹⁸ Otsest vastust, miks vastavaid töötubasid ei korraldata, intervjuude käigus ei saadud. Võime oletada, et nende õpetajate jaoks on keeruline inimõiguste teemat eri ainetesse põimida - räägitakse sellest, mis õige ja mis mitte, kui üles kerkib mõni probleem nagu näiteks kiusamine.

Positiivsena toonitasid ühe väiksema kooli õpetajad, et koolikeskkond on koht, kus lapsel on voli (s.o. õigus) eksida – kus last ümbritsevad õpetajad, kes teda toetavad ja juhendavad, kus on võimalik õppida, milline toimimine on õige ja milline vale ning kus õpilane vigadest õppides pidevalt areneb. Sarnaselt mitmele teisele koolile lisasid nad, et õpetajad on kui mudelid, kelle eeskujul õpilased oma käitumisnorme seavad ja nii õpetajad kui ka õpilased saavad sellisest rollide jaotusest reaalsuses väga hästi aru. Läbivalt kajastus mitmes fookusgrupiarutelus, et ka õpilased väärtustavad kui neile usaldatakse vabadusi – vabadust jääda iseendaks, võtta sõna, kanda koolis seljas seda mida ise soovitakse, avaldada arvamust ning rääkida kaasa koolielu paremal organiseerimisel. Samas ei tähenda õpilase õigus eneseväljendusele õigust tunni läbiviimist segada ega muul viisil oma inimõigusi "kuritarvitada". Ühe kooli juhtkonna kokkuvõttev kommentaar oli, et tegelikult teavad õpilased oma inimõigusi küllaltki hästi ning rohkem tuleks tähelepanu pöörata ka sellele, et oma õigustega teiste omi ei riivataks.

2.3. Inimõiguste ja nende alusväärtuste rakendamine

Alljärgnevatel alaosades kajastatakse lähemalt demokraatlike protsesside harjutamist, arvamuse avaldamist, koolikiusamist, vähemusi ja isikuandmete kaitset ning eraelu puutumatust kui uuringu käigus kaardistatud olulisemaid inimõiguste ja inimõiguste alusväärtustega seotud teemavaldkondi.

2.3.1. Demokraatlike protsesside harjutamine

Otsuste langetamise harjutamine, sh valimised laiemalt kui poliitiliselt, on oluline koolielu osa. Kõikides aruteludes osalenud koolides toimub mingis vormis hääletamine, kuhu kaasatakse ka õpilasi – osades rohkem, osades vähem regulaarselt. Mitmes koolis kasutatakse hääletamist näiteks õpilasesinduse liikmete ja valikainete valimiseks, ning mitmes siis, kui soovitakse teatud küsimuste üle otsustada. Lisaks on osad koolid andnud õpilastele võimaluse harjutada valimisõiguste ning otsuste langetamise rakendamist valimiskampaaniat läbi mängides, või õpilasesinduse eestvedamisel presidendi/asepresidendi valimiste korraldamise, rakendades selle juures elulisi valimiskampaaniate elemente (näiteks valimislubadusi) ning -nüansse (näiteks "alatud poliitilised nipid", propaganda vmt). Mitme kooli õpilased rõhutasid, et nende jaoks on otsuste langetamiseks, sh hääletamiseks ja valimiseks (mainiti nii riiklikul tasandil valimisi kui ka koolisiseseid valimisi) vaja piisavalt taustainfot ning et selle puudumisel pigem loobutaks hääletamisest vältimaks valest otsusest tulenevaid tagajärgi. Seega näitasid osad õpilased suutlikkust ka valimiste laiemale ühiskondlikule kontekstile mõelda.

Enamike koolide juhtkondade ning õpetajate arvates on nende koolides piisavalt võimalusi, et õpilased saaksid harjutada valimisi ja otsuste tegemist üldisemalt. Samas toodi ka välja, et palju sõltub õpilase enda võimekusest oma otsustus- ja valikuõigusi mõtestada. Õpetajate sõnul pole kõik otsused vastuvõetavad (näiteks otsus tunni ajal karjuda) ning iga asja üle pole võimalik koolis hääletust läbi viia – õpetajatele peab jääma õpilasi juhtiv ja suunav roll. Ühe maakooli õpetajad kirjeldasid, kuidas hääletamise kaudu selgitatakse õpilastele demokraatia toimimist: igal õpilasel on õigus isiklikule arvamusele, kuid hääletusel võib vaatenurk, mis kogub enim poolehoidu. Näiteks toodi esile situatsioon, kus hääletades lahendati klassis pingeid tekitanud olukord: hääletusega selgus, et õpilased, kes klassis kõige häälekamalt oma tahet läbi üritasid suruda, olid klassis tegelikult vähemuses. Läbi hääletuse said teistega võrdselt oma arvamuse esitada ka vaiksemad ning vaoshoitumad õpilased. Seega on (anonüümne) hääletamine või arvamuse küsimine väga oluline ka laiemas kooli kontekstis.

Valdav osa fookusgruppides osalenud õpilastest olid veel liiga noored, et poliitilistel valimistel osaleda ning mitmed õpilased olid veendumusel, et riiklike või kohalike valimiste kontekstis puudub neil hetkel oskus eristada tõde valest. Ühe linnakooli õpilased uskusid, et nad on liiga mõjutatavad sotsiaalmeediast ning õpilased teise linna koolist tõdesid, et uudised valimiste kohta lähevad neist mööda. Ka ühes teises linnakoolis polnud laiem valimisõiguste teema üldiselt aktuaalne, kuid samas nentisid selle kooli õpilased, et koolisisestel toimuvad õpilasesinduse valimised ja õpilased on teadlikud oma õigusest anda hääl kandidaadile, keda ise

eelistatakse. Olgugi, et enamikes koolides toimuvad teatud tasandil hääletamised ja erinevad valimised, kajastab rühmaaruteludest seega läbi, et õpilaste suhtumine koolivälistesse, s.o. kohalikul või riiklikul tasandil valimistesse on kohati pigem ettevaatlik. Positiivne on aga, et õpilased teadvustavad valimisõigusega kaasnevat kohustust ning teadvustavad ka oma mõjutatavust näiteks (sotsiaal)meedia poolt.

Mitme kooli õpetajad leidsid, et valimisõiguse rakendamiseks valmisoleku ettevalmistusega peaksid nii koolid kui ka lapsevanemad alustama võimalikult varajases eas, seda eelkõige läbi õpilaste üldise maailmapildi avardamise, mis suurendaks noorte iseseisvat mõtlemist ning vähendaks seeläbi mõjutatavust näiteks valimiste-eelsetest lubadustest. Teise kooli õpetajad nentisid, et enne gümnaasiumi on aeg, mil on veel arenemas õpilase enese "mina", kuid alates ca 9. klassist peavad õpilased järjest rohkem arvestama ühiskonna kui tervikuga ning järjest enam õppima vastutust. Ühe venekeelse kooli õpilased nägid valimisõigustega kaasnevat vastutust omaette väärtust - ollakse osa riigist ja seega sõltub ka neist ühiskonnas midagi.

Kuigi usutakse, et valimistel osalemine annab võimaluse ühiskonnas toimuvat mõjutada, esines osade õpilaste seas ka arvamust, et valimised on "eliidi pärusmaa", milles osalevad targemad ja kogenumad inimesed. Lisaks valimistel osalemisele toodi ühes ekspertintervjuus välja Eesti õpilaste passiivsus maailmas toimuva osas - noored ei ole kuigi aktiivsed petitsioonide kirjutamises või kampaaniate korraldamises, mille läbi harjutada ühiskonnas toimuvat mõjutamist. Üheks võimalikuks tagamaaks võibki siin oletada eespool mainitud õpilaste arvamust või tunnetust, et ühiskonda saavad muuta vaid need kogenumad ning targemad "teised".

Kolmes fookusgrupis tõdesid õpetajad ning juhtkond, et lapse küpsus ja valmisolek valimistest osa võtmiseks sõltub lisaks muule ümbritsevale keskkonnale paljuski ka tema kodusest taustast ning kasvatusel. Oluliseks peetakse, et õpilaste kodune keskkond looks teatud "piirid", mis samas arendaks laste iseseisvat otsustusvõimet. See tekitaks teatud baasi, millele toetudes saaksid õpetajad laste otsuste langetamise oskust ja huvi ümbritseva vastu omakorda koolikeskkonnas edasi arendada. Oluline on senisest enam julgustada noori oma hoiakute kujundamisel ning kasvatada seejuures õpilaste teadlikkust ja enesekindlust läbi nende harimise ka laiematel, ühiskondlikel-poliitilistel teemadel.

2.3.2. Arvamuse avaldamine

Üldjoontes nõustusid nii intervjuudes osalenud koolide juhtkondade esindajad, õpetajad kui ka õpilased, et nende koolis on erinevaid võimalusi arvamuse avaldamiseks. Enamikes fookusgruppides oskasid õpetajad, juhtkonnad ja ka osad õpilased tuua näiteid olukordadest, kus õpilaste arvamusega oldi arvestatud koolis mõne muudatuse läbiviimisel. Vestlustest ilmnis, et sõltuvalt koolist on õpilastel võimalus oma arvamust avaldada läbi õpilasesinduse, õpetajate, direktori, klassijuhataja või lapsevanemate - enamikes koolides on võimalusi rohkem kui üks ning parim väljund arvamuse avaldamiseks sõltub teemast. Lisaks võimaldatakse koolides kooliasjades kaasa rääkimist ning arvamuse avaldamist ka läbi erinevate koolisiseste petitsioonide, küsimustike ning muude õpilasi kaasavate algatuste.

Mitme kooli õpetajate sõnul on õpilaste ideed koolis teretulnud ning võimalusel nendega ka arvestatakse. Ühes väiksemas 6. klassilises maakoolis määratakse õpilastele vajaduse korral koolipersonali poolt mentor, kes õpilasega tema ideed arutab ja võimalusel selle elluviimisel abistab. Paari kooli juhtkonnad mainisid, et õpilaste ja lapsevanemate arvamustega arvestatakse ka kooli arengukava ning muude dokumentide, nt kodukorra, koostamisel; mitmes koolis on õpilaste endi sõnul neid kaasatud muudatuste läbi viimisse näiteks kooli toitlustuses. Lisaks lõpetati ühes koolis õpilaste algatusel loovainetes hinnete panemine, kuna õpilaste arvates on loovväljendust keeruline objektiivselt hinnata. Ühe kooli juhtkonna ja õpetajate sõnul on taolised õpilasi kaasavad algatused eelkõige just korraldamise ning läbirääkimiste küsimus.

Paaris intervjuus seoti valmisolek arvamuse avaldamiseks anonüümsusega. Näiteks pidasid ühe keskmise suurusega kooli õpilased oluliseks, et neile võimaldatakse koolis erinevate elektrooniliste küsimustike ja hääletuste teel ka anonüümselt arvamust avaldada. Anonüümsusele oli aga vastu ühe väiksema maakooli

direktor, kelle sõnul üritatakse nende koolis anonüümsete arvamuste avaldamist just igati vältida. Pigem juurutatakse seal koolis suhtluskultuurina kodanikuteadlikkust ja -vastutust, mille üheks alustalaks on direktori sõnul julgus siduda enda nimi oma arvamuse, töö või väljaütlemisega – kui õpilane on julgenud midagi teha või öelda, peab tal olema ka julgus selle eest isiklikult vastutada. Negatiivse näitena on selles koolis lastele vastutusest rääkides muuhulgas esile toodud näiteks anonüümised netikommentaatorid.

Intervjuudest tuli korduvalt välja, et kuigi põhimõtteliselt mõistavad nii õpilased kui ka õpetajad ja juhtkonnad arvamuste erisust ning igaühe võrdset õigust avaldada oma arvamust, siis aeg-ajalt on reaalsuses selle õiguse rakendamine koolisiselt mõnevõrra problemaatilisem. Kui osades aruteludes osalenud koolides tulid esile erinevused õpilaste ning õpetajate nägemuses õpilastele antud arvamuse avaldamise vabadustes (näiteks nägid õpetajad, et õpilaste arvamusi võetakse koolides arvesse sagedamini kui õpilased seda ise nägid), siis osades fookusgruppides tunnistasid nii õpilased kui ka õpetajad, et tegelikult võib arvamuse avaldamine viia erinevatel tasanditel konfliktini (näiteks õpetajate omavahelise või õpilase ja õpetaja vahelise), milles üks osapool otseselt või kaudselt karistatud saab.

Vähemast julgust arvamust avaldada või arvamuse avalikult välja ütlemise võimalike tagajärgedega arvestamist näitab ka ühe vene õppekeele kooli õpetajatega läbi viidud arutelu. Väideti, et nende koolis väljenduvad õpilaste väärtused ja hoiakud tihti tegelikult alles gümnaasiumi lõpus toimuvate kooli sotsiaalanekdoti eksami käigus. Eksamil ei küsita vaid ajalool ning ühiskonnaõpetusel põhinevate faktide tundmist, vaid palutakse arutleda laiemalt näiteks globaalse ebavõrdsuse teemadel. Õpetajate sõnul on vastustest esile tulnud õpilaste arvamusi ning väärtushinnanguid, mis on täis võõraviha, mida kooli igapäevaelus ei tunnetata, olenemata sellest, et antud teemasid pidevalt klassis arutatakse. Seetõttu on õpetajatel tunne, et õpilased ei julge klassis arutelude jooksul oma tegelikke arvamusi välja öelda. Samas nentis üks selle kooli õpetaja, et vastuoluliste ühiskondlike teemade käsitlemine toimub koolis pigem probleemipõhiselt, mitte ennetavalt ega süsteemselt - õpetajad reageerivad olukorrapõhiselt, kuid tunni lõpus lõppeb ka arutelu. Eelnevalt tulenevalt on oluline süsteemselt inimõigustega seonduvaid teemasid arutleda ning tagada, et õpetajad oskaksid neutraalselt vastavaid arutelusid juhtida.

Paari kooli õpilased tõid esile, et õpilastel pole kõikidele õpetajatele võimalik oma arvamust avaldada, kuna õpetaja asub koheselt kaitsvale positsioonile ning õpilasel ei lasta oma seisukohta lõpuni välja öelda ega põhjendada. Ühe antud kooli õpetajate arvates on õpilastel aga täielik voli oma arvamuste avaldamiseks ning õpetajad alluvad põhimõttele, et mitte ühtegi arvamust ei tohi karistada. Samas nenditi, et üksikud õpetajad seda siiski teevad. Ka teistes fookusgruppides selgus, et väga palju sõltub õpetaja iseloomust ning isiklikest arusaamadest - esineb olukordi, kus õpetajad reageerivad väga emotsionaalselt ja tõstavad õpilaste peale häält või hindavad seisukohta avaldanud õpilase tööd õpilaste arvates ebaõiglaselt. Mitmes arutelus tõdeti, et tihti on just vanema generatsiooni õpetajate jaoks keerulisem õpilaste arvamusi aktsepteerida. Samas näitasid intervjuud koolides, et mõnes koolis tegeleb juhtkond teadlikult õpetamismetoodikast tuleneva koolikultuuri kujundamisega. Nii tõdeti ühe õpetaja poolt, et nende kooli juhtkond on välja öelnud, et õpetamismetoodikad, mis töötasid hästi 20 aastat tagasi, ei ole tänapäeval enam kohased ehk oluline on ajas muutuvate põhimõtete kaasa käia.

Arutelude käigus väitsid mitmete koolide õpetajad, et võimalus arvamuse avaldamiseks on erinev nii-öelda "paberil" ja reaalses elus ning tihti ei oma see vabadus tegelikkuses tähtsust. Näiteks toodi olukord, kus ühe kooli direktor vallandati pärast avalikkuse ees oma arvamuse avaldamist. Ka ühe teise kooli õpetajad olid arvamusel, et lastele on arvamuse avaldamist inimõigusena keeruline selgitada, sest reaalsuses toimivad teised reeglid – lapsed, kes liialt palju arvamust avaldavad, saavad karistatud näiteks kaasõpilase poolt viltu vaatamise näol ning õpetajatel, kes oma arvamust avaldavad, võivad tekkida tõsised konfliktid kolleegidega. Seega peab arvamust avaldades alati arvestama teiste osapoolte, mõõdukuse ning võimalike tagajärgedega. Samas näitasid intervjuud, et sarnaselt õpilastele ei ole ka õpetajad alati valmis arvamust avaldama ega koolielu kujundavates

protsessides, nt läbi arengukavade või õppekavade koostamise, kaasa lööma. Detailsemalt ei õnnestunud aga õpetajate vaadet selle osas uuringu käigus teada saada.

Paari juhtkonna ning õpetajatega peetud arutelu käigus eristati ka argumenteeritud arvamuse ning õpilaste "emotsioonide peal elamise" eristamise tähtsust. Viimase puhul rõhutasid ühe kooli õpetajad, et õpilastele peaks jätma võimaluse oma emotsioonipõhine arvamus välja öelda, kuid sellele peaks järgnema õpetaja poolne suunamine arvamuse faktipõhisemaks muutmisel.

Kui ühes koolis toodi välja just nooremate klasside õpilaste suuremat julgust oma ideedega välja tulla, siis teises peeti õpilaste poolt probleemiks, et nende koolis ei võeta noorema vanusegrupi arvamusi arvesse ja kuni 7. klassini puudub neil hääl ka õpilasesinduses.¹⁹ Ka sama kooli vanemate klasside õpilased leidsid, et isegi kui nende arvamust küsitakse, langetab otsuse lõpuks siiski õpilasesindus. Veel tuli ühes õpilastega läbi viidud fookusgrupiarutelus välja, et nende kooli õpilasesindus ei edasta informatsiooni ühiskondlikult kasulikes tegevustes osalemise võimalustest teistele õpilastele – informatsioon jääb nii-öelda "eliidi" teada, piirates nii teiste õpilaste võimalusi osaleda ja oma ideedega välja tulla. Seega on arvamuse avaldamise julgustamiseks ja kodanikuaktiivsuse tõstmiseks oluline, õpilase ideede ja arvamuste kuulamine ning arvesse võtmine poleks sõltuv tema vanusest ja kuuluvusest õpilasesinduses.

2.3.3. Koolikiusamine

Siinse uuringu raames läbiviidud intervjuudest selgus, et sõltumata kooli suurusest ja asukohast valimis olevates koolides koolikiusamist märkimisväärsel määral ei esine – kuigi mingil määral kiusamist siiski eksisteerib, ei ole üldiselt nii juhtkonna, õpetajate kui ka õpilaste hinnangul koolikiusamine esiletõusev probleem. Peamised näited, kus koolikiusamist esines, puudutasid eelkõige isiksuste tüüpide vahelisi ebakõlasid ja üldist välimust, mitte üksteisest erinemist lähtuvalt soost, puudest, rahvusest, nahavärvist, seksuaalsest orientatsioonist või muust sarnasest. Ühe maapiirkonna kooli juhtkonna esindaja tõi välja ka üksteise perede sotsiaalmajandusliku tausta heast teadmisest tuleneva majandusliku kiusamise. Paaris koolis toodi üksikjuhtumitena välja ka õpetajate-õpilaste vahelist kiusamist, näiteks õpilaste poolset provotseerivat käitumist õpetaja proovilepanekuks, hinnetega manipuleerimist, või õpetaja poolset halvustavat või ebavõrdset suhtumist teatud õpilastesse ning õpetaja kommentaare õpilaste kohta tulenevalt õpilase samas koolis käinud lähisugulastest, jmt. Olgugi, et väiksema piirkonna koolidel on üksteise paremast tundmisest tulenevalt kiusamise ennetamise väljakutseid rohkem, leidsid mõne kooli juhtkonna esindajad, õpetajad ja õpilased, et nende kool on võrreldes suurte koolidega eelis seisus, kuna väiksemas koolis on vähem erineva kultuurilise taustaga õpilasi, kes ei pruugi omavahel sobida ja ka väljaspool kooli ollakse sageli omavahel tuttavad või sõbrad.

Samas tunnistasid enamuse intervjuueeritud koolide õpetajad ja juhtkonnad, et isegi kui nendeni info kiusamisest ei jõua, ei saa välistada, et õpetajatele kõrvalistes kohtades ehk „fassaadi taga“ ei toimu füüsilist ega vaimset kiusamist või vägivalda. Õpetajatele varjatamad kohad on nt WC, riietusruumid, vahetundide ajal õpetajate toast kaugemal asuvad koolimaja ruumid ja internet. Juhtkonna ja õpetajate sõnul saab reageerida aga ainult nähtavatele ja esilekerkivatele probleemidele. Seda kinnitasid ka mõnes koolis juhtkonna ja õpetajate poolt välja toodud juhtumid, kus selgus, et nt kiusamine oli aset leidnud pikalt, enne kui seda märgati või

¹⁹ Ühelt poolt võime oletada, et noorematel õpilaste tihti julgust ja pealehakkamist rohkem – nende ideid pole veel n-ö piisavalt palju maha surutud, mis sageli (sõltuvalt koolikultuurist) aga juhtub. Teisalt tõid aga mitme kooli juhtkonna esindajad ja õpetajad välja, et põhikooli I-II astme õpilased pole sageli ka valmis õpilasesinduses kõigi õpilaste huve ja vajadusi arvestades tegutseda ning puudub veel oskus projektipõhiselt tegutseda ning laiemat sihtrühma kõnetada – keeruliseks võib osutuda mh ürituse korraldamises ajakavas püsimine, ürituste plakatite koostamine vms.

sellesse sekkuti. Seda kinnitas ka arutelu ühe väikese kooli õpilastega, kus ühele konkreetsele kiusamisele jälile saamine võttis omajagu aega.

Enamus fookusgrupiaruteludest näitasid, et suurimateks probleemideks seoses koolikiusamisega on kiusamise märkamine ja kiusamisele reageerimine. Olgugi, et enamuses õpetajate ja juhtkondadega läbi viidud aruteludes öeldi, et kiusamise märkamine ja sellele viitavale infole reageerimine on äärmiselt oluline ning õpetajatele on reageerimine kohustuslik; toodi õpilastega läbi viidud aruteludes välja mitmeid juhtumeid, kus õpetajad ei reageerinud kiusamisele sekkuvalt. Näiteks õpilaste sõnul ei sekkutud kuna õpetajad peavad kiusamist tavapäraseks noorte omavaheliseks pisitülits. Ühe kooli õpilased tõid välja, et mõne õpetaja hinnangul peavad lapsed, sh algklassilapsed, ise õppima kiusamist vältima ning probleeme lahendama. Ühes koolis toodi ka välja, et teatud olukordadesse ei ole sekkutud, leides, et tegu on tühise ühekordse probleemiga ning see hajub või laheneb iseenesest. Äärmusliku näitena toodi õpilaste poolt välja ka olukord, kus kiusamisse otsustati mitte sekkuda, väites, et kiusatav on tugeva iseloomuga ja tuleb olukorraga ise toime. Nimetatud olukordi täpsemalt teadmata on küll keeruline hinnata kirjeldatud mõtte- ja käitumisviiside õigsust, kuid võib eeldada, et üsna sageli jäävad lapsed ilma täiskasvanu vajalikust toest kiusamise vähendamiseks ja kiusamisega toime tulemiseks.

Õpilane: “/.../ väikestel /.../ õpetajad arvavad, et need on omavahelised pisitülid ja siis öeldaksegi, et ärge tulge kituma või midagi sellist.”

Mitmete koolide õpilased, õpetajad ning juhtkonna liikmed pidasid probleemiks nii-öelda nähtamatuid olukordi – eriti just internetis aset leidvaid koolinoorte õiguste rikkumisi. Siinkohal mainiti vajadust muuta efektiivsemaks koostööd politsei ning sotsiaalametnikega, et parema infovahetuse kaudu kaardistada suurimad internetipõhise vägivalla riskirühmad. See aitaks koolide juhtkondadel ja õpetajatel olukorda paremini jälgida ja ennetada. Kuna internetipõhist kiusamist on oluliselt keerulisem kontrolli alla saada, nendivad ka õpilased, et tihti tuleb sellega toimetulekuks olla ise aktiivsem - näiteks kasutada kuvatõmmise (*screenshot*) tegemise võimalust ning pöörduda abi saamiseks kooli- või noorsootöötajate poole. Suures plaanis eksisteerib siiski nõutus – kooliõpetajate ning juhtkondade sõnul puuduvad neil vajalikud vahendid ja oskused internetipõhiste laste inimõiguste rikkumiste lahendamiseks.

Kiusamise märkamisega seonduvalt tuli eelkõige just noortega läbi viidud arutelude käigus esile asjaolu, et kiusamise pealtnägija ei pruugi olukorda pidada kiusamiseks ega sekkumist vajavaks. Ühes koolis tuli ka väga teravalt välja, et väiksemate klasside õpilastel (5.-6. klass) ei ole veel kujunenud arusaama, milline käitumine on hea või halb; või et kiusamist pealt nähes või jälgides ollakse ka ise teatud mõttes kiusaja rollis. Ka uuringu jätkutegevusena toimunud koolinoorte inimõiguste alase seminari arutelud 7.-9. klassi õpilastega näitasid, et noortel puudub sageli vastav arusaam. Vähemalt pooltes õpilastega läbi viidud aruteludes leiti, et tänapäeval on väga palju sõbralikku tõgamist või naljana võetavat "kiusamist-müramist", mistõttu on kohati keeruline eristada sekkumist vajavat kiusamist.

Võib tõdeda, et piir kiusamise ja "tõgamise" vahel on õhkõrn ning paljuski taandub see "tõgatava" endapoolsele olukorra tajumisele. Seega võib tundlikumale lapsele "tõgamine" tunduda kiusamisena, samas kui teine laps võib isiklikult soovida sellises rollis olla ja nõ mängu kaasa teha. Seda kinnitasid ka koolinoorte seminari vastavasisulised arutelud.

Sarnaselt koolipersonalile ei sekku kiusamisse mitte kõik õpilased. Olgugi, et üldjoontes mõisteti, et pealtvaatajana näidatakse oma poolehoidu kiusaja vastu, toodi kahes koolis ning koolinoorte seminaridel välja kartus ka ise kiusatavaks muutuda või "kaebamisest" tulenevalt oht õpetajate ebasoosingusse langeda. Samas leiti enamustes aruteludes, et julguse, oskuste ning võimekuse puudusel on alati võimalik kiusamise vähendamiseks või takistamiseks pöörduda kaasõpilaste ning sõltuvalt kooli kultuurist ka õpilasesinduse liikmete, sotsiaalpedagoogi, klassijuhataja või direktori poole.

Koolikiusamise märkamisel ja sellele reageerimisel on väga oluline roll ka lapsevanematel. Ühelt poolt mõjutab lapsevanemate suhtumine ning kodune kasvatus lapse arusaamu heast ja halvast teguviisist ning kiusamise sekkumise vajadusest. Teisalt on laste käekäigu vastu huvi tundvatel lapsevanematel kohati lihtsam märgata koolikiusamisest ning kooli sellest teavitada. Kahes koolis toodi välja väga elulisi näiteid nii reaalest kui virtuaalmaailmas toimunud, kus lapsevanema kiire reageerimine aitas kaasa probleemide lahendamisele või suisa ennetamisele ja nii, et laps ise ei pruukinud kiusamise katsest teadagi saada.

Kõigi koolide juhtkondade, õpetajate ja õpilaste sõnul sõltub probleemi sekkumine konkreetsest olukorrast, hõlmates raskematel juhtudel kõiki osapooli (sh pealtvaatajaid), teisi õpetajaid, lapsevanemaid, sotsiaalpedagooge, Rajaleidja spetsialiste, noorsoopolitseinikke ja lastekaitsespetsialiste. Väiksemate probleemide korral lahendatakse probleem aga isekesis, kas ainult õpilaste vahel või kaasates täiskasvanut, kelle poole abi saamiseks pöörduti. Kahe kooli õpetajate hinnangul võib aga erineva osapoolte, näiteks lastekaitsespetsialisti ja noorsoopolitseinike, kaasamise vajadus probleemi lahendamise väga pikaks venitada, muutes sellega juhtumi nõ "hapuks".

Kui kõigi koolide õpilased leidsid, et kiusamist on nooremates klassides ehk põhikooli I-II astmes rohkem, siis õpetajad ja juhtkonnad leidsid, et vanemate õpilaste puhul liigub kiusamine avalikkuse alt ära, muutudes pigem kaudsemaks ning toimudes sageli virtuaalses keskkonnas. Küll aga nõustusi enamuses intervjuudes osalejatest, et inimõiguste alaste teadmiste tõstmiseks käiakse pigem vanemate klasside õpilastega rääkimas (nt vähemused, isikuandmete kaitse, kiusamine), seevastu kui nooremad I-II astme õpilased jäävad sageli sihtrühmast välja. Samas on nii noorte kui ka õpetajate hinnangul nooremad lapsed mõjutatavamad ja neil pole veel kujunenud kindlat arusaama õigest ning valest käitumisest, muutes nad seda sorti teavitusürituste ja tegevuste mõttes väga oluliseks sihtrühmaks. Seda eriti olukorras, kus õpilased ise tunnetavad, et nooremates klassides on vastavaid probleeme rohkem.

Kiusamist vähendavate faktoritena kaardistati intervjuude põhjal järgnev:

- Väga oluline on nii õpilaste kui personali võimekus märgata probleeme ning lähtuvalt võimekusest neile reageerida kas ise või kellegi poole pöördudes;
- Olgugi, et kõik aruteludes osalenud täiskasvanud pidasid oluliseks lastega rääkimist ja eriolukordade seletamist, on väiksemates koolides ning kogukondades selleks nii õpilaste kui õpetajate hinnangul rohkem ajalist ressursi;
- Kui laps teab, et tema muresse või tähelepanekusse suhtutakse tõsiselt (kõigi personali liikmete poolt), on ta julgem kiusamisele tähelepanu pöörama ja murest, sh kiusamisest rääkima;
- Tõenduspõhised kiusamist vähendavad programmid (nt VEPA) omavad paari intervjuudes osalenud kooli juhtkonna sõnul ja varasemalt läbi viidud hindamistele tuginedes kontrollklassidega võrreldes küll soovitud mõju, kuid mitme intervjuudes osalenud juhtkonnaliikme ja õpetaja subjektiivsete hinnangute kohaselt võib ilma otsese vajaduseta kiusamisele väga suure tähelepanu pööramine soovitud vastupidist efekti omada ehk nende hinnangul ei ole alati mõistlik kõikvõimalikes spetsiaalsetes programmides osaleda. Ka ühe kooli õpilased tõid välja, et probleemispetsiifilise lähenemise korral on oht info ülekülluseks - *"kui sama infot on liiga palju, siis sa ei tee sellest enam välja"*. Kui aga otsustatakse mõnes programmis siiski osaleda, võib intervjuudele tuginedes järeldada, et programmi mõju suurendamiseks tuleb pöörata rohkem tähelepanu saadud teadmiste-kogemuste levitamisele kolleegide seas;
- Probleemolukordades toime tulemiseks peeti väga oluliseks tugivõrgustiku (nii õpilastele, kooli personalile kui lastevanematele) olemasolu, mitmes koolis toodi personali poolt väga olulisena välja võimalus pöörduda Rajaleidja spetsialistide ja KOV sotsiaaltöötajate poole ning laste poolt võimalus pöörduda noorsootöötajate ja sotsiaalpedagoogide poole;

- Lapsevanemad ja kooli personal on väga oluliseks eeskujuks lapsele nii probleemolukordade ennetamisel kui nende lahendamisel; juhul, kui teooria ja praktika kokku ei lähe ning koolis ja kodus erinevatest põhimõtetest lähtutakse, on keeruline kiusamist vähendada;
- Nii õpilastesse kui õpetajatesse tuleb suhtuda eelarvamusteta, ilma vanusele, perekondlikele sidemetele või mujalt kuulnud juttudele tähelepanu pööramata;
- Kõigil, nii õpilastel kui õpetajatel on õigus eksida ja koolikultuur peab seda toetama (hindamissüsteem, erinevad algatused, vigade tunnistamine ja neist õppimine, jne);
- Oluline on nii õpilaste kui õpetajate oskus kriitilist tagasisidet vastu võtta ning võimekus seda väärtusliku tagasisidena, mitte rünnakuna näha;
- Arvestades, et otsuste langetamine eeldab sageli kompromissi, on väga oluline eriosapoolte oskus arvamust küsida ja hääletusi nii läbi viia, et arvamuste erisust tolereeritaks ning eriarvamus hilisemat kiusamist ei põhjustaks;
- Kui on ette teada, et kooliperre on lisandumas või lastega tuleb rääkima teistest erinev inimene, on kooli personali võimuses koolipere selleks hilisemate probleemide vältimiseks ette valmistada
- Personal: *“Meil oli teada, et tuleb meile mustanahaline laps siia valgesse kogukonda, /.../ nagu maailmaime. Ja õpetaja /.../ käis kõik klassid läbi ja rääkis kõigile, et meile tuleb selline laps ja tema kodumaa on Ghana ja ta on seal sündinud, aga ta on natuke teist värvi, ta on šokolaadikarva. Ja ta rääkis kõikidele klassidele, et “Vaadake, kõik naaberkoolid tahtsid seda last endale, aga meie saime ta endale. Tema valis ja otsustas meie kooli. Ja kujutage ette kui see laps tuli, esimesest päevast mitte mingit probleemi ei olnud, et võõristatakse. Ei, asi tuleb serveerida sellises võtmes. Sa pead olema nii tark, et ennetad selle ära. /.../ Ei tekkinud ühelgi lapsel, ühelgi õpetajal küsimust.”*
- Personal: *“Meie peamegi tegelema sellega, et anda sellele lapsele sellise positiivse kujundi sõltumata sellest puudest, nahavärvist, rassist, et ta ikkagi leiaks oma koha päikese all ja siin on koolil hästi suur kasvatuslik mõju.”*
- Personal: *“Meil käivad seeniorid koolis, [et lapsi nendega suhtlema panna]. Teinekord seenioril käsi väriseb ja tudiseb ja tal on teine lõhn juures. Ka see on õpetamine. Ja näidata lastele, et ka meie ise saame ühel hetkel seenioriks. Ma usun, et see on see, et me teeme kõik koos, me jagame omavahel väärtusi. Me kasvatame seda last, meil on väga suurepärane võimalus mõjutada laste sensitiivset perioodi ikkagi 10 aasta jooksul.”*
- Õpilased: *„Nad ei tea nende [tumedanahaliste] tausta, nad arvavad, et peavad nendest eemal hoidma, nendega ei tohi suhelda. Võib olla väikeses klassis, kui sa ütled „neeger“, sa ei saa aru, et see on vale.“*
- Nii õpilaste kui õpetajate ja juhtkondade hinnangul on väga oluliseks ennetustegevuseks ning õpilaste mõtlemise panemise võimaluseks erinevate organisatsioonide ja inimeste kooli rääkima kutsumine, kusjuures maksimaalse mõju avaldamiseks on väga oluline räägitava fookuse eelnev täpsustamine;
- Erilist tähelepanu tuleb pöörata klassi ühtsuse tagamisele – aitab kaasa probleemide märkamisele ja üksteise eest seismisele kiirendades probleemidele reageerimist. Eriti olulisena tuli see välja koolides, kus erinevatel põhjustel on klassikomplekte ümber tõstetud, kus on vähem klasse ja ollakse sunnitud haridusteed mujal jätkama ning kuhu ümbruskonna väikekoolide õpilased alg- või põhikooli lõpetamisel edasi lähevad;
- Kui on loodud klassi virtuaalkeskkond, nt Facebook grupp, ja sinna on kaasatud ka õpetaja, tuleks klassi Facebooki grupi vestluses toimuvat jälgida ning vajadusel solvamisele, võõravaenule jne reageerida;
- Ennetustegevusena on oluline tagada, et eriosapooled mõistaksid, mis kiusamine on ehk läbi selgituste, kaasuste, foorumteatri, jne on oluline tõsta erinevate osapoolte teadlikkust õigest ja valest käitumisest – eriti just nooremate klasside õpilaste puhul selgus intervjuudest, et sageli puudub neil arusaam, milline teguviis on õige, milline vale, kust maalt on tegu kiusamisega ja kas ning millal sekkuma peaks;

- Märkamise ja reageerimise kiirendamiseks viiakse mõnes koolis regulaarselt läbi küsitlusi tuvastamaks probleemkohti – läbisaamine klassikaaslastega, kiusamise eksisteerimine jmt.

2.3.4. Sooline võrdsus

Soolisele võrdsusele pööratakse nii õppekavajärgsetes kui õppekavavälistes tegevustes suhteliselt vähe tähelepanu. Soolise võrdsuse teemadega seoses nimetatakse intervjuudes nii koolipersonali kui õpilaste poolt enim soolist eristamist tööõpetuse ja kehalise kasvatuse tundides, kus sageli eristatakse poiste ja tüdrukute tunde ehk tehnoloogilist ja käsitöölise tööõpetust. Mitmes koolis toodi juhtkonna, õpetajate või õpilaste poolt välja, et koolis rakendatakse praktikat, kus igal õppeaastal vahetavad käsitöö ja tehnoloogia tundide õpilased teatud perioodiks grupe ehk nii poisid kui tüdrukud õpivad õmblemist, kokandust, kruvide keeramist, saagimist jne. Üksikutes koolides on õpilastel võimalus valida, kas soovitakse üldjuhul osaleda tehnoloogia või käsitöö tunnis. Ühe kooli juhtkonna sõnul tuleneb taoline tundide eristamine ka poiste-tüdrukute erinevast arvust koolis ja sellest tulenevast tehnoloogiliste vahendite piiratusest.

Olgugi, et läbivalt leidsid kõik vastaval teemal arutlenud õpetajad ja juhtkonnad, et füüsiline võimekus on poistel ja tüdrukutel erinev ning sellest tulenevalt on eraldi kehalise kasvatuse tunnid mõistlikud, töid kahe kooli õpilased välja, et tunde võiks teatud määral siiski integreerida: kuigi tunnid toimuvad sageli ühiselt, toodi välja, et poistel on ebamõistlikult karmimad reeglid võrreldes tüdrukutega. Tüdrukute hinnangul ajendaks teatud olukordades sarnane (võrdne) kohtlemine tüdrukuid füüsiliselt kiiremale arengule. Seega peaks õpilaste hinnangul soolise eristamise asemel lähtuma pigem konkreetse õpilase võimekusest.

Intervjuudes osalenute sõnul kooli igapäevaelus sugudel üldjuhul vahet ei tehta. Küll aga töid õpilased näiteid, kus mõnes varasemas koolis on näiteks pikajuukselised poisid olnud norimise aluseks, mis on üks elemente soostereotüüpide alusel kiusamisest. Ühes koolis tuli välja, et teatud olukordades on ühiskonna ootustest tulenevalt poistel ja tüdrukutel erinevad reeglid, mis viitab aga kooli personali ühiskonna ootustest hea teadmise olemasolu vajalikkusele ja võib seada küsitavaks, kas ja millistele ootustele vastamine on õigustatud. Näiteks, kas meesterahvad peavad naisterahvale ust avama selle pärast, et nad on mehed või et poisid peavad tervitamisest püsti tõusma? Ka ühe kooli õpilased töid välja õpetajate poolse kohati erineva suhtumise sugudesse – poistesse suhtutakse üldjuhul suuremate eelarvamustega. Näiteks kahtlustatakse poisse spikerdamises tüdrukutest enam. Samas tõdeti samas intervjuus osalejate poolt, et tegelikkuses kipuvadki poisid enam kõrvalisi vahendeid kasutama ehk nende silmis on pigem tegu põhjendatud eelarvamustega.

Mitmes koolis tõdeti, et sugudevaheliste erisuste ja sooneutraalsuse tolereerimisele aitab kaasa meedia – kõigil on väga hea ligipääs maailmas toimuvale, hāgustuvad soostereotüübid ja intervjuueeritavate hinnangul suurendab see nõ poisilike tüdrukute kui ka vastupidi ehk kogu LGBT+ soo ja seksuaalsuse spektri suuremat aktsepteerimist.

2.3.5. Puudest, rahvusest, nahavärvist, seksuaalsest orientatsioonist jms tulenevad erisused

Võrreldes soolise võrdsusega seotud teemadega pööratakse koolides puuetele, erinevatele rahvustele ja nahavärvile probleemide ennetamises suuremat tähelepanu. Eeldusel, et koolis on vähe selliste tunnustega lapsi, on nad teistest õpilastest lihtsamalt eristatavad muutudes üheks võimalikuks kiusamise põhjuseks.

Pooltes intervjuueeritud koolides leidsid õpilased ja/või koolide personal, et meedia ja nõ rahvusvaheliste meediakujude (muusikud, näitlejad jmt) kaudu ollakse tänapäeval erisustest palju teadlikumad ning seega ka tolerantsemad kui nt kümme aastat tagasi. Füüsiliste puuete osas töid mitmed õpilased ja kooli juhtkond ja õpetajad välja, et puudest hoolimata soovitakse omavahel mängida, omada sõpru jne. Samas tõdesid just õpetajad ja juhtkond, et lisaks koduloos, inimeseõpetuses ja ühiskonnaõpetuses teemade kajastamisele tuleb erisustest teavitamisega ja muude laste omavaheliste kokkupuutepunktide tekitamisega tegeleda igapäevaselt. Uute ja kooliperest silma torkavate inimeste koolikeskkonda lisandumisel tundus toimivat erisapoolte uuest inimesest ja tema erisustest ette teavitamine. Nii õpilased kui õpetajad töid välja ka otsese isikliku positiivse

kokkupuute olemasolu olulisuse sallivuse tõstmiseks, näiteks läbi rahvusvaheliste või koolidevaheliste projektide (nt Erasmus+, YFU Eesti, Comenius, VeniVidiVici) ning mingis mõttes teistest erinevate inimeste tundi rääkima kutsumise.

Õpetajad: *“Kui asi läheb konkreetsete isikute peale, siis on kõik korras, sest teda ei võeta kui võõrast või teistsugust. Aga kui me räägime nagu üleüldiselt, siis võidakse väga solvavalt öelda: mis need pagulased või mis need mustad, samas kui isik konkreetsetl seisab, siis ei öelda niimoodi. Mida rohkem on neid otsekontakte, seda sallivamad ollakse ka.”*

Õpilased: *„Näidata neile, et need inimesed ei ole teistsugused./.../ Temaga rohkem arutlema või lasta tal teise nahavärviga inimesega rohkem suhelda. See, et tal on puue, ei tähenda, et teda peaks põlgama. Näiteks kui tal pole ühte näppu, ta pole teine inimene.“*

Samas tõdesid ühe kooli õpilased, et koolis sees ja oma klassis võidakse erisustesse küll aktsepteerivalt suhtuda (tegu on "oma" inimesega), kuid väljaspool kooli võivad erisused teiste samade gruppide esindajatega hõõrumisi tekitada. Samas näitasid paaris koolis intervjuud õpilastega, et mida enam kontakte on teatud sihtrühmade esindajatega, seda väiksemad on eelarvamused teiste sarnaste gruppide osas. Eelarvamuste vähendamisel tuleks oskuslikult ära kasutada ka aruteludest välja tulnud õpilaste huvi neist endist erinevate inimeste vastu, eelkõige huvi teistest rahvustest või kultuurikontekstidest inimeste vastu.

Üldisest positiivsest meelestatusest ja väidetavast erisuste mõistmisest hoolimata tuleb paari kooli õpetajate ja juhtkonna sõnul aeg-ajalt erisuste aktsepteerimise vajadust õpilastele meelde tuletada. Näiteks olukorras, kus kaks teisest rahvusest noort soovivad oma emakeeles omavahel midagi arutada, olukorras kus rahvuse või nahavärvil alusel midagi kommenteeritakse või kui rassistlikke nalju tehakse.

Intervjuudes osalejate hinnangul aitavad tolerantsust ja võrdset kohtlemist tõsta kasvatusmudelid, kus lapsed on lapsest saati erisustega, sh puudest, rahvusest ja nahavärvist tulenevate erisustega, kokku puutunud, sealhulgas näiteks lasteaias käidud või mänguväljakul mängitud. Ühe kooli juhtkonna sõnul mõjub positiivselt ka olukord, kus puudega inimest on julgustatud ka kaasõpilastelt vajadusel abi paluma. Eelnevast hoolimata tuli arutelude käigus välja nii positiivseid kui negatiivseid näiteid nimetatud erisustega toimetulekust. Kui ebaõnnestunud sulandumisprotsessi tulemuseks võib olla kiusamine ja lapse koolivahetus, siis asjakohase personali sekkumise (vt koolikiusamise alapeatükk) ning positiivse koolikultuuri korral võetakse esialgu teistest erinevana tunduvad lapsed väga kiiresti omaks.

Puudest, rahvusest, nahavärvist ja teistest erisustest tuleneva ebavõrdse kohtlemise ja kiusamise vältimisel on nii õpilaste kui täiskasvanute hinnangul väga oluline nii koolipersonali kui kodu eeskuju. Kõik osapooled tõid aruteludes ja ka 17. oktoobril 2017 toimunud inimõiguste hariduse foorumil läbivalt välja, et õpilaste suhtumise ja tegeliku käitumise kujundamisel on oluline erinevatest allikatest saadava teabe ning eeskuju ühtsus. Olukorras, kus koolis räägitakse üht, kuid õpetaja tegutseb või kodus suhtutakse teisiti, võib tekkida ka probleeme inimõiguste hariduse koolis rakendamisega. Kodu toetust ja eeskuju peeti oluliseks ka rahvuse ning emakeele poolest teistest erinevate laste sulandumisel – pere toetus ja suhtumine eesti keele õppimisse mõjutab lapsest mõistmist ning seega ka temasse suhtumist ja tema sulandumist kaasõpilaste sekka. Olgugi, et intervjuudes tõid nii noored kui ka õpetajad ja juhtkond läbivalt välja eeskuju olulisuse ning nimetatud erisustele negatiivse tähelepanu osutamise vajaduse, nimetati ühes koolis õpilaste poolt siiski ka olukordi, kus näiteks kooliekskursiooni puhul õpetaja välistas Narva külastamise selle piirkonna venekeelse elanikkonna suuruse tõttu, kandes vastava meelestatuse üle ka õpilastele.

Üheks suurimaks välja toodud probleemkohaks nii õpetajate kui õpilaste puhul oli aga haridusliku erivajadusega lastega arvestamine, kelle erivajadusega kaasneb probleemne käitumine koolis. Ühelt poolt mõistetakse, et ka neil on õigus haridusele, kuid arutelude käigus toodi välja mitmeid juhtumeid, kus õpetajad selliste noortega toime ei tule, lapsevanemad pole nõus lapse eriklassi suunamisega ning sellega on segatud nii klassi rahu ja turvatunne, kaasõpilaste võimalus rahulikult tunnis osaleda, kui õpetaja võimalus pingevalt

ainet anda. Nimetatud probleemi tõstatasid ka inimõiguste hariduse foorumil osalenud Leedu eksperdid, kus seistakse nagu ka Eestis silmitsi erikoolide kaotamisega kaasnevate negatiivsete mõjudega.

Kolmandikus intervjueeritud koolides ilmnas asjaolu, et erisustest tingitud probleemid või nende esile kerkimise tõenäosus sõltuvad laste kooli vastuvõtmise protsessist. Paaris koolis toodi juhtkondade ja õpetajate poolt välja asjaolu, et meedia poolt koostatavad riigieksamite edetabelid ajendavad nende hinnangul puudega laste koolist välja jätmist, kuna nende õpitempo ja õpivõimekus võivad olla teistest madalamad ning seeläbi mõjutada kooli pingereas asumist. Lisaks õpivõimekusele on võimalik õpilasi kooli valida ka nende kultuurilise tausta või perekonnas valitsevate tõekspidamiste järgi, mis aitab ennetada hilisemate suurte konfliktide tekkimist. Elukohajärgsete koolide puhul, kus puudub võimalus lapsi vastuvõtukatsetega valida, on erisuste tegemine ja erisustest tulenevalt võimaluste piiratus kolmandiku kooli juhtkondade sõnul väiksem. Seega leidsid mõne kooli esindajad, et võimalus õpilasi teatud kriteeriumide alusel kooli valida ning riigieksamite edetabelid soodustavad ebavõrdset kohtlemist.

Arutelus õpetajate ja juhtkonna esindajatega tuli välja ka, et uute rändevoogude taustal tunnevad õpetajad ennast ebakindlalt teatud rändepiirkondadest pärit õpilaste ja nende vanemate taustaga arvestamisel, mh nende kultuurilis-religioossetest eripärade sobitamisel Eesti komberuumiga. See näitab, et koolidel on vaja mõista laiemat raamistikku: millised tagajärjed oleksid teatud käitumise keelamisel või lubamisel, kas näiteks eksami ajal palvetama minemise keelamine on või ei ole vastuolus inimõigustega. Tegemist ei ole otseselt eraldiseisva probleemiga, vaid osaga laiemast vajadusest ühiskondlike õiguste ja kohustuste debati järele, sh kooli/õpetaja õigusest reeglite ja korra kehtestamisel klassis või koolis, olgu tegemist telefoni äravõtmisega kui õpilane tunni ajal sellega mängib või eksami ajal palvetama mittelubamisega. Siiski, kultuurilis-religioossete aspektide osas tasub vaadata teiste riikide praktikaid ja nende praktikate mõjusid ühiskonnale laiemalt ning nende põhjal välja töötada sobiv raammaterjal.

Nii täiskasvanute kui noortega läbi viidud aruteludes spetsiifiliselt (homo)seksuaalse orientatsiooni teemat üldjuhul otseselt välja ei toodud. Küll aga võib eeldada, et nii juhtkonnad, õpetajad kui õpilased pidasid meedia mõju all erisustega tolereerimisel silmas ka seksuaalsest orientatsioonist tulenevaid erisusi. Ühe kooli õpilaste sõnul aitab pidev internetikeskkonnas tegutsemine noortel tolerantsust suurendada:

Õpilane: "No ma arvan, et tänapäeva ühiskonnas on suhteliselt palju neid geisid, on youtuberid. Ma arvan, et noored on... mõni noor, kes tunneb, no ma ei tea näiteks, et talle ei ole nagu meeltnööda, siis ta võib-olla avaldab oma arvamust, aga mitte äkiliselt ega mitte niimoodi halvatahtlikult, et ta võib ju näiteks öelda oma sõbrale, et mulle ei meeldi, aga ta ei pea talle ju näkku ütleva. Ma muidugi ei tea, pole ju üldse kogemust olnud."

Vaid ühes koolis toodi juhtkonna poolt välja üks juhtum, kus ühel lapsel on mõlemad vanemad samast soost. Selle kooli juhtkonna hinnangul ei saa väiksemad lapsed sellest erisusest veel aru, kuid suuremaks saades on koolikiusamise vältimiseks oluline juba algklassides erinevate peremudelite, sh samasooliste kooselu, võimaluste kajastamine näiteks inimeseõpetuse tunnis või koostöös kooliõega. Olgugi, et siinse uuringu analüütikutel puudub info, kui edukaks taoline teavitamistegevus on osutunud, võib eeldada, et koolid vajavad enam tuge sellise sensitiivse teemaga toimetulemiseks. Seda enam, et asjaolu, et teistes koolides teemat ei tõstatatud, võib viidata sellele, et teema on koolides veel väheaktuaalne ning koolide puudub teadmine ja kogemus olukorraga toime tulekuks.

Koolides nähtub, et nii juhtkondadel, õpetajatel kui õpilastel on üldjuhul sarnane üldine arusaam, et puuded, rahvus, nahavärv, seksuaalne orientatsioon ja muust sarnasest tulenevad isikutevahelised erisused ei tohiks olla aluseks nendesse teistsugusele suhtumisele ning takistada hariduse omandamist. Küll aga nähtus, et vastavate teoreetiliste teadmiste edukas rakendamine sõltub ka varasemast kokkupuutest nimetatud erisustega veendumaks erisuste ebaolulisuses ning ohutuses.

2.3.6. Isikuandmete kaitse ja eraelu puutumatuse

Kõigi intervjueritud koolide põhjal näib, et isikuandmete kaitse ja eraelu puutumatuse teemadega koolides teatud määral tegeletakse. Kahes maapiirkonna koolis toodi välja, et koolis on toimunud õpilastele eraldi tunnid internetiohutuse, andmekaitse ja privaatsuse teemadel. Kahes koolis käsitleti teemat arvutiõpetuse või informaatika tunnis, kus õpilastele räägiti lähemalt isikuandmete avaldamisest internetis. Ühes teemaga eraldi tegelenud koolis on andmekaitse ja privaatsuse teemal käinud rääkimas külalislektorid, jagades infomaterjale ja kasutades teema selgitamisel ka mängulisi ning loovaid meetodeid. Mitmed intervjuudes osalenud koolid on kaasatud ka projektidesse nagu Digipööre, Nutilabor jmt. Arutelus osalenud õpilased sooviksid aga veelgi rohkem teavet turvalise internetikäitumise kohta. Eraldi toodi välja ka soov saada täpsemat informatsiooni telefoniäppide kohta. Konkreetse näitena tõid nii õpilased kui õpetajad välja Snapchat'i telefoniäpi, sest selles digitaalses keskkonnas jagatavat on eriti keeruline jälgida – nimelt kustuvad pildid ise lühikese ajaperioodi jooksul ja hiljem on keeruline tõestada, kes ja mida selles keskkonnas teistele jaganud on.

Nutiseadmete kui isiklike esemete koolis kasutamiseks puudub intervjueritud koolides üldjuhul läbiv ühtne lähenemine. Enamuses intervjuudes osalenud koolides on suuremal või vähemal määral lubatud nutiseadmete kasutamine - sõltuvalt klassisisesest õpetajate-õpilaste vahelisest kokkuleppesest on nutiseadmed lubatud juhul, kui nende kasutamine ei häiri õppetööd ega riku klassis korda. Ühe kooli juhtkonna ning õpetajate sõnul märgitakse õpetajate toas üles noorte nimed, kes nutiseadmetega tunnirahu on rikkunud, kusjuures korduv rikkumine võib alandada õpilaste käitumise ja hoolsuse hinnet. Paar õpilastega läbi viidud intervjuud kinnitasid õpetajate erinevat ja pigem vabameelsemat suhtumist: kui mõni õpetaja lubab nutiseadmega tegeleda kui ülesanded tehtud, siis teisel õpetajal võib olla ükskõik, mida õpilane teeb, peasi, et tema tunni läbi saab viia. Ühes koolis olid aga kooli seintel sildid, et koolis telefoni ei kasutata - kool on "mobiliivaba". Kooli õpilased keeldu vestluse käigus ei maininud ning õpetajate kommentaar oli, et kooli põhimõtteks on soodustada inimeste vahelist suhtlemist, mitte suhtlemist digiseadmetega.

Sageli peavad õpilased õigeks ka seda, kui õpetajad neid koolis nutiseadmete ning teiste isiklike asjade kasutamisel korrale kutsuvad. Kahes intervjuus õpilastega nenditi, et kool võiks kutsuda üles noori vähem pildistama ning vähem pilte internetis jagama. Samas on ühe kooli juhtkonna ja õpetajate sõnul noored ka ise välja öelnud, kui nad ei soovi, et neist koolis pilti tehakse. Teisalt tunnetavad ka noored ise, et kool jälgib, mida õpilased oma sotsiaalmeedia kontode alt jagavad. Näiteks tõi üks õpilane olukorra, kus sotsiaalmeedias jagati koolis tehtud pilti ning järgmisel päeval küsiti õpilaselt seletust, mis talle kooli juures ei meeldi. Seega laienevad osades koolides õpilastele seatud piirid ka digitaalsetesse keskkondadesse ning sõltuvalt koolist on asju, mida pole õpilastel soovituslik ka oma isikliku sotsiaalkonto alt postitada, piirates seeläbi noorte arvamuse avaldamist.

Digitaalset keskkonda kasutatakse ka õpetajate-õpilaste vaheliseks kooliväliseks suhtluseks ning mitmel fookusgruppides osalenud klassidel on olemas oma Facebook grupp. Võimalus suhelda ja infot edastada läbi Facebook grupi tähendab, et õpilased-õpetajad ei pea suhtlemiseks olema omavahel Facebookis sõbrad ning igaühel on võimalus ise otsustada, mida ja kui palju oma sotsiaalmeedia konto alt avalikult jagatakse. Ühe kooli õpetajad ja juhtkond arvasid, et igaüks vastutab oma andmete digitaalse privaatsuse eest Facebook keskkonnas vastavaid privaatsusseadeid rakendades. Samas tõdes üks noorem õpilane, et ka Facebook grupis oodatakse õpetajate poolt teatud kontrolli kehtestamist ja selget reageerimist, näiteks juhul kui osad õpilased sinna roppusi kirjutavad.

Õpetajate meelest on õpilased küllaltki nõudlikud selles, kuidas nende isiklike andmetega koolis ümber käiakse. Kuigi üldiselt õpetajaid oma isikliku infoga usaldatakse, on õpilaste seas tulnud ette pahameelt kui neilt luba küsimata on jagatud tahvlil kõikide õpilaste hindeid, või kui õpilased tunnetavad, et õpetajad omavahel teatud õpilastest või klassidest (taga) räägivad. Lisaks olid ühe kooli õpilased teadlikud, et Riigikogus arutatakse võimaluse üle anda õpetajatele õigus õpilaste telefone ning kotte läbi vaadata või metalliotsijaid

kasutada. Seda võimalust pidasid õpilased vastuvõetamatuks, väites, et õpilastele peab jääma ka nende "isiklik ruum":

Õpilane: "Mul oleks ebameeldiv, kui õpetaja puudutaks minu isiklike asju, näiteks kosmeetikaasju"

Õpilane: „Lennujaamas on muidugi [metallotsijad], aga koolis peaksid teised võimalused olema, seal inimesed peaksid üksteist teadma ja seal on palju täiskasvanuid“

Samas nentis ühe vene õppekeele kooli huvijuht, et õpilased küll teavad ja tunnetavad oma õigusi privaatsusele, kuid kaasõpilaste ning õpetajate samaväärsest õigusest ei hoolita – esinenud on olukordi, kus õpilased on näinud laual kellegi paroole ning neid omavoliliselt pildistanud. Nii huvijuhi kui ka sama kooli õpilaste sõnul käsitletakse andmekaitsega seotud teemasid koolis siiski peamiselt probleemipõhiselt, ilma ennetava või süsteemse sekkumiseta.

Olgugi, et nii juhtkondade, õpetajate kui ka õpilaste sõnul on andmekaitse ja privaatsus teatud määral igaühe enda vastutada, kerkis läbivalt esile õpilaste soov, et kool neil teemadel rohkem infot jagaks. Fookusgruppides arutatu põhjal on samuti võimalik järeldada, et digitaalsed keskkonnad ning nutiseadmed avavad uusi võimalusi kooliväliseks suhtluseks õpetajate ning õpilaste vahel, kuid samas toovad endaga kaasa ka uusi väljakutseid privaatsuse ning internetis käitumise teemadel. Nendes valdkondades koolideüleseid või ühtseid käitumisstrateegiaid läbiviidud intervjuude põhjal järeldada ei saa.

2.4. Õpilaste kaasamine

Koikides fookusgrupi intervjuudes nõustuti üldjuhul, et soovi korral saavad õpilased kooliga seonduvas kaasa rääkida ja arvamust avaldada ning enamikes kaasatud koolides juhtkonnad ja õpetajad toetavad õpilaste algatuste ellu viimist. Inimõigusi austavat koolikultuuri saavad õpilased edendada koolis nii traditsiooniliste kui ka ühekordsete ürituste ning tegevuste korraldamisel – siinkohal toodi näideteks heategevuslike laatare korraldamine, kooli korrastamine, söögivahetunni korralduse muutmine, klassiruumi remontimine, klassivanema valimine hääletuse teel, õpilasvahetus programmid jmt. Samas nentisid õpilased mitmes erinevas fookusgrupis, et palju sõltub just nende endi aktiivsusest ja et erinevatel teemadel kaasarääkimis- ja tegemisvõimalusi ei kasutata alati ära või on tegevus pigem juhuslik ning kindla strateegiata.

Keskustes ning suuremates koolides tegutseb reeglina õpilasesindus; väiksemates koolides, kus puututakse üksteisega igapäevaselt kokku, on õpilastel rohkem võimalusi arvamust avaldada õpilasesinduse vahendamiseks. Ka osades väiksemates koolides, kus õpilasesindused puuduvad, suhtlevad õpilased ja õpetajad vahetult.

Näiteks peetakse ühes väiksemas maapiirkonna koolis igal hommikul enne koolipäeva algust 15-minutilise aulakogunemisi, kus edastatakse olulised teadaanded ning antakse õpilastele võimalus küsida küsimusi ning pöörata tähelepanu võimalikele probleemidele. Selle kooli õpetajad olid arvamisel, et igahommikune kogunemine on püsima jäänud just tänu õpilaste soovile ning kõiki eelnimetatud võimalusi kasutavad lapsed aktiivselt. Sellele lisaks võimaldatakse klassijuhataja tundides „15 minutit kuulsust“, mille käigus saab iga õpilane rääkida talle muret tegevatest asjadest ning pakkuda ideid, kuidas asju koolis paremini organiseerida. Märksõnadeks kõikvõimalike sõnavõtude ja probleemistatamiste kontekstis on õpetajate sõnul "kodanikuaktiivsus" ja "kodanikujulgus", kasvatamaks õpilasi viisil, mis annab neile varajaste kogemuste läbi oskuse aktiivselt ühiskonnas osaleda, rääkida kaasa olulistel teemadel ja ka julguse sekkuda ebaõiglasesse olukordadesse.

Enamikes fookusgruppides osalenud koolides, kus tegutseb õpilasesindus, on sellel ka aktiivne roll koolielu arendamisel. Kolmes koolis töid juhtkonnad ja õpetajad välja õpilasesinduse, õpilaste ning kahes koolis ka lapsevanemate kaasamise kooli dokumentide koostamisse. Näiteks küsitakse erinevate juhendite ja kordade

muutmiseks või loomiseks sisendit ka õpilastelt ning õpetajatelt, misjärel töötavad õppetoolid koostöös õpilasesindusega materjalid läbi. Ühes koolis, kus sooviti dokumentide koostamise arutelusse kaasata ka lapsevanemaid mainiti, ent selleks eraldi korraldatud arutelule ilmus kohale vaid üks lapsevanem.

Siiski tõdeti kõigis rühmaaruteludes, et suuremal või vähemal määral on koolis toimuvasse kaasatud ka lapsevanemad. Enim esines väiteid, et lapsevanemad suhtlevad õpetajate ning juhtkonnaga alles probleemide ilmnemisel – näiteks silmast-silma vestlused klassijuhatajatega või laiemad ümarlauarutelud, kuhu kaasatakse vajaduse korral ka kooli sotsiaaltöötaja. Paaris koolis mainisid õpetajad ja juhtkond ka aktiivset hoolekogu, mille kaudu käib järjepidev suhtlus lapsevanematega. Hoolekogud tegelevad osaliselt ka ürituste korraldamisega kuhu lapsevanemaid kaasatakse, kuid vanemate aktiivsus on ühe kooli juhtkonna sõnul paljus kinni lapsevanema isiksuses, aktiivsuses ning ka selles kui palju korraldatav üritus lapsevanemale huvi pakub.

Ühe kooli juhtkonna ning õpetajate sõnul on oluline vanemates reaalse huvi äratamine laste tegevuste vastu ning vanemate üldisem harimine näiteks teemal "kuidas olla hea lapsevanem". Hea praktikana toodi ühes teises koolis välja perepäevade korraldamine, kuhu on kooli huvijuhi initsiatiivil kaasatud kogu kooli õpetajaskond, juhtkond, lapsevanemad ja lapsed. Perepäeva käigus toimub vaba suhtlus ning viiakse läbi ka mini-koolitusi millel on igal aastal uus teema. Vestluse käigus mainiti, et koolitustel on puudutatud ka inimõiguste teemat ning ürituses nähakse head võimalust suurendada tolerantset suhtumist üksteisesse. Kolmandas koolis mainiti, et kool nõuab lastevanematelt koostööd ning koduste reeglite paika panemist:

Õpetaja: "Meil on see, on teatud asjad, millest me ei loobu ja siis me võime olla ka küllaltki resoluutsed. Kui me saame aru, et see on see vundamendi ladumise aeg, siis me ei anna järele. Ja me oleme näiteks saanud lapsevanemaid omale koostöösse, et nad on mõistnud ja nad on tulnud tagantjärele pärast ütleva, et te tegite õigesti."

Õpetajad ning juhtkond lisasid, et tihti eelistavad lapsevanemad varases eas lastele kodus piire mitte seada, kuid selline toimimine võib lapse hilisema kasvatuses juures suureks takistuseks kujuneda.

Mitmetes koolides funktsioneerivad õpilasesindused sillana õpilaste ja juhtkonna vahel – peetakse regulaarset dialoogi näiteks igakuiste koosolekute või direktori tundide raames, kus õpilaste tõstatatud teemad kooli juhtkonnaga läbi arutatakse. Mõnes koolis toodi välja, et õpilasesindused on korraldanud küsitlusi, et saada ülevaadet õpilaste rahulolust kooliga, hindamissüsteemiga jms. Näiteks ühes koolis oli õpilastel võimalik anonüümselt oma muresid ja ettepanekuid postitada "mure postkasti", mille põhjal võimalusel läbi viidud ka vastavaid muudatusi. Ühe suurema kooli juhtkond märkis, et nende õpilasesindus on kooliga seonduvas väga aktiivne ning kohati juhtkonnast veelgi kriitilisem. Oma kooli näite põhjal lisati, et kui anda noortele võimalus olla asjalik, siis üldjuhul seda võimalust ka kasutatakse. Samas tõdesid ligikaudu kolmandiku uuringus osalenud koolide juhtkonnad-õpetajad, et õpilasesinduse aktiivsus ja nende mõtete realistlikkus sõltuvad esindusse kuulujatest, sh õpilasesinduse presidentidest.

Ühes koolis, kus vaadeldi õpilasesindust kui väärtuslikku ja hästi toimivat koolisisest struktuuri, nimetasid juhtkonna liikmed õpilasesinduse liikmeid klasside häälekandjateks. Selles koolis toimub õpetajatele nii-öelda "360 kraadi tagasiside" andmine – õpetajate tagasisidestamisel arvestatakse mh õpilaste ja ka lastevanemate hinnanguid.²⁰ Teises fookusgrupis toodi välja, et efektiivne teabe liikumine õpilasesinduse liikmetelt teiste õpilasteni tagatakse kasutades erinevaid lahendusi, näiteks kooli kodulehte ja Facebook-i, kooli fuajee televiisorit ja kooliraadiot ning klassijuhatajate- ja infovahetunde. Selle kooli õpilased toonitasid lisaks, et võrreldes varasemaga, kus juhtkond andis neile ideid, mida tuli ellu viia, antakse nüüd õpilastele vabadus tulla ise välja ideedega, mis seejärel ka ise ellu viiakse. Kooli juhtkond nägi, et õpilasesindusele võiks anda kasutada

²⁰ Rohkem infot SA Innove 'Õpetaja kompetentsimudel', kättesaadav innove.ee/opetajate-kompetentsimudel

ka teatud iga-aastase rahalise eelarve – seda eeldusel, et eelarvet kasutatakse eneseharimiseks ja kogemuste vahetamiseks teiste sama kooli õpilasesinduste esindajatega eesmärgil parandada koolikultuuri läbi kogutud teadmiste ja oskuste jagamise ka teistele kooli õpilastele.

Kontrastina mainisid ühe kooli õpilased, et tihti kasutatakse nende koolis iganädalasi infokoosolekuid õpilaste seas võimalusena hommikul hiljem kooli minna. Vastutuse temaatikat arutas ka ühe teise kooli juhtkond, kelle sõnul tuleb õpilasmavalitsuse liikmetel mõista, et õpilasmavalitsuse tegevus ning juhtimine toovad kaasa lisakohustusi juba olemasolevate reeglitega arvestamisele, sh tundides osalemisele; samuti esineb oht, et õpilased, kes on kaasatud esindusse, kasutavad sellega kaasas käivaid õigusi valesti. Sama kooli juhtkonna ja õpetajate ning õpilastega toimunud fookusgruppidest ilmnes ka teatav vastuolu – juhtkonna sõnul toimuvad iga kahe aasta tagant koolis uuringud, kus õpilased saavad anda tagasisidet kooli juhtkonnale. Õpilased seda uuringut vestluse jooksul ei maininud ja pidasid regulaarse ja sisuka tagasiside andmise võimalust koolis viletsaks.

Keeruline olukord ilmnes ka koolis, kus tunnetati, et õpilasesinduse kaasamine otsustusprotsessidesse on pigem sümboolne – enamik olulisi otsuseid võtavad vastu õpetajad ning õpilastele antakse võimalus kaasa rääkida väiksemates detailides. Lapsed on seetõttu pigem passiivsed ja ettevaatlikud ka näiteks vanemate kaasamisel koolisiseste probleemide lahendamisse – esineb õpetajate solvumist, mille tagajärjel võib laps sattuda koolis õpetaja pahameele alla. Õpilaste passiivsust või vähest huvi koolis toimuva kohta märkisid ka ühe teise kooli õpetajad, kes lisasid, et eeldatavaks probleemiks võib olla õpetajate tahtmatus või oskamatus noortes vastavat huvi tekitada ning neid otsustusprotsessidesse kaasata. Ühe intervjuueeritud eksperdi sõnul vähendavad õpilaste motiveeritust kooliga seotud küsimustes kaasa rääkida ka olukorrad, kus õpilaste arvamusi küll küsitakse, kuid arvamuse küsimisele ei järgne õpetajatelt ega juhtkonnalt tagasisidestamist ega ka nähtavalt õpilaste arvamusega arvestamist.

Ühes vene õppekeelega koolis on õpilasesindus olnud tegev juba vähemalt kümme aastat, kuid esimene õpilasesinduse jaoks mõeldud strateegiadokument koostati alles eelmisel aastal. Õpetajate sõnul on siiani õpilasesinduse tegevus olnud “kaootiline” ja ilma selgete eesmärkideta. Õpilasesinduse endi liikmete hinnangul ei võeta neid aga võrdväärsete partneritena, seevastu kui õpetajad leiavad, et võrdväärse partnerina võtmiseks peaks esindusel olema ka selge toimimisloogika:²¹

Õpetaja: „Nad ise ei saa aru päris täpselt, mis nad teevad, ja teised ka ei saa aru, mis nad teevad, mis nende ülesanded on, millal nad kokku saavad jne.“

Ka mitme kaasõpilase arvates on õpilasesinduses osalemine pigem võimalus tunnist ära saada. Tundidest puudumise või hilinemise võimaluse ära kasutamist toodi välja veel ühes intervjuueeritud koolis, kuid selle kooli õpetajad loodavad tulevikus õpilasesinduse tööle rohkem kaasa aidata - näiteks on plaanis õpilasesindusele rääkida eesmärkide seadmisest, meeskonna juhtimisest ning erinevate tegevuste läbi viimisest. Näiteks osalesid paar õpetajat koos õpilasesinduse juhiga Euroopa Nõukogu poolt toetatud koolitusel, kus tutvustati demokraatliku kultuuri kompetentsi mudelit. Ka vestluses õpilastega ilmnes, et kui intervjuu hetkel on õpilasesindus peamiselt seotud ürituste korraldamisega, siis on tulevikus tugev soov ka õppekorralduslikel teemadel sõna võtta. Mainiti, et olemas võiksid olla klassiesindajad, kellelt liiguks klassisiseste probleemide kohta info õpilasesindusse ning vastupidi, kuid antud hetkel selline süsteem puudub.

²¹ Oluline on siinkohal silmas pidada, et sageli on täiskasvanute ootused õpilasesindustele või noortevolikogudele suuremad, kui noorte endi küpsus, oskused või kogemus selleks valmis on – nii ei tasu näiteks alati väga noortelt õpilastelt oodata samasugust organiseerimispädevust võrreldes täiskasvanutega jmt.

Intervjuude põhjal ja koolide omavahelises võrdluses on märgata, et koolide juhtkondade ja õpetajate suhtumine õpilaste ning õpilasesinduse rolli ja kaasatusse kooli elus mõjutab ka õpilaste endi aktiivsust, suutlikkust ja tahet koolielus toimuvat positiivselt mõjutada ja arendada. Olulisteks märksõnadeks on usaldus ja positiivne suhtumine õpilaste omaalgatuste suhtes. Vestluses juhtkonna ja õpetajatega koolis, kus suhtuti õpilaste algatustesse pigem ettevaatlikult, ei ilmnenu ka intervjuudes õpilastega, nagu toimiks koolis aktiivne ja edukas õpilasesindus. Koolides, kus juhtkond ja õpetajad panustasid õpilaste tegevustesse julgustavalt, nõu ja abiga ning andsid neile vabaduse tuua välja loovaid lahendusi erinevate kaasavate tegevuste arendamiseks, olid ka paremini toimivad, sihtpärasemalt tegutsevad ja aktiivsemad õpilasesindused. Erandiks on väikesed maapõhikoolid, kus lapsed küll julgevad arvamust avaldada, kuid õpilasesindusena otsuste langetamine ning tegevuste elluviimine on vanusega kaasnevast vähesest küpsusest tulenevalt pigem tagasihoidlikum. Lisaks suhtlevad selliste koolide õpilased ja lapsevanemad ka väljaspool kooli tihedamalt, vähendades vajadust korraldada kooliruumides ühisüritusi.

2.5. Koolide osalus inimõiguste edendamisega seotud algatustes

Koolide osalus erinevates inimõiguste kaitsmisele või edendamisele suunatud tegevustes ja algatustes sõltub kooli personali suhtumisest sellistesse ettevõtmistesse ning kooli vajadustest. Aruteludes osalenud koolid võib eelnevast tulenevalt jagada nelja rühma:

- A. koolid, kelle juhtkond/personal on arvamisel, et inimõiguste kaitsmisele või edendamisele tuleb tähelepanu pöörata igapäevaselt, kuid muude tegevuste käigus, s.o. mitte läbi kindlate programmide, mis võivad liigset tähelepanu teatud probleemidele pöörata ja mille puhul õpetaja võib jääda liigselt konkreetsete meetodite raamidesse, arvestamata konkreetset olukorda ning õpilasi;
- B. koolid, kes on saanud kutse teatud programmis osalemiseks (nt Tervise Arengu Instituudi kutse VEPA Käitumisoskuste Mängu programmis osalemiseks) ja kes on kutses toodud oma koolile või teatud klassile vajalikuks pidanud ning otsustanud programmi kutse vastu võtta;
- C. koolid, kelle õpetajad on tunnetanud teatud probleeme ning üheks võimaluseks probleemiga tegeleda on leitud mõni konkreetne programm, milles on otsustatud osaleda;
- D. koolid, kes näevad, et sotsiaalseid oskuseid, sh käitumist mõjutavad programmid (vt pkt 1.2) koondavad erinevate olukordade tarbeks väärtuslikke meetodeid, mida on võimalik lähtuvalt olukorrast endale ja lastele sobivaks kohandada ning erinevate varasemalt teadaolevate meetoditega integreerida.

Ühed enim välja toodud tegevused seoses inimõiguste kaitsmise ja edendamisega on erinevad vastavasisulised programmid ja erinevate spetsialistide kooli rääkima kutsumine. Programmidest toodi välja näiteks VEPA, KiVa, T.O.R.E., Salliv kool jne, mis on lähemalt kajastatud peatükis 3.1.2 ja milles osalemise initsiatiiv on tulnud nii kooli juhtkonna, õpetajate kui programmide endi läbiviijate poolt. Enamus koole teevad - pigem juhuslikku - koostööd valdkonnas tegutsevate organisatsioonide, spetsialistide, noorsootöötajate ning avaliku elu tegelastega, kutsudes neid nii ennetustegevusena kui teadlikkuse suurendamise eesmärgil kooli rääkima ja kaasates neid vastavalt vajadusele probleemide lahendamisse.

Mitmetes aruteludes osalenud koolides viiakse sõltuvalt koolist kas regulaarselt või vastavalt vajadusele läbi ka ühiskogunemisi, infotunde ja heategevusüritusi. Vastavad kogunemised ja infotunnid keskenduvad kas õpilaste üldisele harimisele teatud valdkonnas, näiteks terrorismi ennetavas tegevuses, teadlikkuse tõstmisele koolis või ühiskonnas toimuvast, üksteise tunnustamisele või päevakajaliste oluliste teemade üle arutlemisele, mis kõik omakorda panustavad otsemal või kaudsemal määral inimõiguste kaitsmisse või edendamisse. Osaliselt on sellised kogunemised kujunenud traditsiooniks, mille vajalikkuses kohati kõheldud on, kuid näiteks ühes koolis on õpilased ise soovinud, et seda traditsiooni jätkataks kui neile tehti ettepanek sellest loobuda.

Kolmandikus külastatud koolides toodi arutelude käigus välja, et koolides toimuvad lastevanemate koosolekute raames regulaarselt ka lapsevanemate kui kogukonna liikmete harimisele suunatud infotunnid või koolitused (näiteks internetiturvalisus, piiride seadmine, laste kuulamine), mille raames käsitletakse ka inimõigustega seonduvaid teemasid. Ühes koolis toodi välja ka õpilaste algatusel toimuvad kooliraadio ning piirkonna televisioon, mis samuti õpetavad üksteisega arvestamist ning võimaldavad arvamust avaldada ja vastutust võtta. Paaris koolis toodi välja ka peamiselt õpilaste initsiatiivil toimuvate vabatahtlike tegevuste ning heategevusürituste läbiviimine. Näiteks on koristatud kooli ümbrust, investeeritud kogukonna heaolu tõstmisse läbi ühiskasutatavate rajatiste, näiteks mänguväljakute arendamise vmt. Ühes koolis toodi välja ka vilistlaste initsiatiiv inimõiguste edendamisel näiteks läbi päevakajalistel, antud juhul internetiturvalisuse, teemadel rääkimas käimise. Kokkuvõttes on aga regulaarne kogukonnaga koostöös või kogukonda kaasates toimuv inimõiguste edendamine pigem harv nähtus – välja toodud head praktikad on pigem näited ühekordsetest, ebaregulaarsetest või isikupohistest tegevustest (hoolimata sellest, kas tegevus toimub eksplitsiitselt inimõiguste nime all või on tegemist mõne konkreetse väärtuspõhise tegevusega). Arutelud noortega näitasid, et ühelt poolt ei pruugita ka teadlikud olla võimalustest kogukonnaga koostöös midagi teha, kuid teisalt ei pruugi ka julgust ning oskuseid olla koostöö tegemiseks. Seega eeldab regulaarsem ja sisukam kogukonnaga koostöö tegemine koolide poolt vastava strateegilise otsuse langetamist ning teadlikumat noorte suunamist kogukonnaga koostöö tegemisel.

2.6. Head praktikad inimõigustega seotud teemade käsitlemisest Eesti koolides

Fookusgrupi intervjuude käigus ilmneseid mitmed head praktikad õpilaste ja lapsevanemate kooli otsustusprotsessidesse kaasamisest ning inimõiguste õpetamise meetoditest. Järgnevalt on need välja toodud kolmes grupis - esimesena on tutvustatud praktikaid, mille eesmärgiks on noorte suunamine, teiseks on tutvustatud meetodeid, mida saab inimõiguste õpetamisel kasutada, ning kolmandana näited, kuidas saab nii lapsevanemaid kui kolmandaid osapooli inimõiguste haridusega seotud teemade avamise juurde kaasata.

Noorte suunamine või võimestamine

- Ühe väikese kooli filosoofiaks on "Märka.Mõjuta.Muuda". Filosoofiat rakendatakse koolikeskkonnas läbivalt ning selle eesmärgiks on õpetada lapsi märkama teisi enda ümber ja vajadusel sekkuma kui keegi vajab abi. Selle tulemusel mõjutatakse enda ja teise elu positiivselt.
- Ühes koolis määratakse õpilasele mõne idee tekkimise korral vajadusel mentor, kes aitab õpilasel tema ideed arutada ning ellu viia. Mentori ja õpilase koostöös on täide viidud näiteks heategevuslikke laatasid, millega teenitud tulu on annetatud piirkonnas asuvale lastekodule.
- Mitmetes koolides soodustatakse/toetatakse õpilaste initsiatiivil tehtud ettepanekute elluviimist, näiteks kooli ümbruskonna koristamine, heategevusliku ürituse abil raha kogumine piirkonna mänguväljaku arendamiseks vmt.
- Mitmetes koolides pööratakse erilist tähelepanu sellele, et nii õpetajad kui teised koolipersonali liikmed (nt koristajad) on õpilastele eeskujuks ja annavad edasi eluks vajalikke pehmeid teadmisi/oskuseid (nt empaatia). See ei tähenda aga, et õpetaja ei tohi eksida. Õpetaja on ka eksimise tunnistamise ja eksimisest õppimise näitamisega õpilastele eeskujuks.
- Vastutuse kasvatamiseks antakse ühes koolis õpilasesindusele igal aastal oma rahaline eelarve eeldusel, et seda kasutatakse eneseharimiseks ja kogemuste vahetamiseks teiste esindajatega eesmärgil parandada koolikultuuri läbi kogutud teadmiste ja oskuste jagamise ka teistele kooli õpilastele. Õpetajate sõnul õpetab taolise usalduse andmine ning eelarve planeerimine ja kasutamine õpilastele vastutustunnet.

- Arvamuse avaldamisel peavad ühe kooli õpetajad oluliseks, et iga õpilane kasutaks julgelt oma nime ning anonüümsus oleks õpilastele tagatud vaid üksikudel juhtudel. See aitab nende sõnul juurutada kodanikuteadlikkust ja -vastutust. Kui õpilane julgeb siduda oma nime oma arvamuse, töö või väljaütlemisega, peab tal olema ka julgus isiklikult selle eest vastutada. Samas koolis rakendatakse klassijuhataja tunnis ka lähenemist "15 minutit kuulsust", mille raames saab iga õpilane soovi korral klassi ees kõrgel pukil istudes rääkida talle muret tegevatest asjadest ning pakkuda ideid, kuidas asju koolis paremini organiseerida.
- Lisaks murekohtadele viitamisele oma klassi eest peetakse ühes koolis enne iga koolipäeva algust 15-minutilisi aulakogunemisi, kus edastatakse olulised teadaanded ning antakse õpilastele võimalus küsida küsimusi ning pöörata tähelepanu võimalikele probleemidele. Selle kooli õpetajad lisasid, et igahommikune kogunemine on püsima jäänud just tänu õpilaste soovile ning kõiki nimetatud võimalusi kasutavad lapsed aktiivselt.

Inimõiguste õpetamise meetodid

- Inimõiguste temaatika käsitlemisel seostatakse õpitavat nii ajalooliste inimõiguste rikkumiste näidete kui päevakajaliste näidetega (nt meedias). Inimõigustega seotud teemasid on võimalik käsitleda ka läbi kunsti või läbi erinevate lugude ja muinasjuttude (eelkõige nooremate õpilaste puhul).
- Kui tavaliselt tegeleb iga aineõpetaja oma teemaga ning inimõiguste teemat puudutatakse enamasti vaid olukordades, kus teema esile kerkib, siis Kodanikupäeva raames viiakse ühes koolis läbi koostööprojekti, kus inimõiguste teemadest ei räägita mitte ainult ajaloo ja ühiskonnaõpetuse tundides vaid läbivalt ka teistes ainetes. Näiteks räägiti lastele „õiglasest šokolaadist“ – kahe nädala jooksul koolitati sellel teemal välja gümnaasiumiõpilased koostöös geograafia, kunstiõpetuse, ühiskonnaõpetuse ja ajaloo õpetajatega ning gümnaasiumiõpilased õpetasid teemat põhikooliõpilastele. Projekti käigus toimus koolis ka näitus ja filmi vaatamine ning kunstitunnis joonistati projekti teemal koomikseid. Projekt oli väga struktureeritult paika pandud ning konkreetselt oli otsustatud, kes mida teeb. Projekti peeti seda väärtuslikumaks, et ise õpetades õpivad lapsed teemast kõige rohkem.
- Ühe kooli esindajate sõnul on oluline erinevate õppekäikude kaudu üksteise kogemusest õppimine. Kooli uste avatus väliskülalistele ning teiste koolide ja organisatsioonide külastamine aitavad laiendada õpilaste silmaringi ja empaatiavõimet, sh näha nii seda, mis on oma koolis juba hästi kui ka seda, mida saaks teiste eeskujul paremini teha. Sealjuures on õpetajal oluline roll nähtu osas õpilastele tausta avada.
- Kui on ette teada, et kooliperre on lisandumas või lastega tuleb rääkima teistest erinev inimene, on kooli personali võimuses koolipere selleks hilisemate probleemide vältimiseks ette valmistada. Näiteks kui üks väike kool sai teada, et neile tuleb mustanahaline laps õppima, siis käis üks õpetajatest kõik klassid läbi ning rääkis sellest õpilastele – seda võttes, et kõik teised naaberkoolid tahtsid seda last endale, aga laps valis just nende kooli. Kuna lapsele anti positiivne kuvand, siis selle tulemusel ei olnud teistel lastel uue teise nahavärviga õpilasega probleeme ning ta võeti kiiresti omaks.
- Mitmed koolid harjutavad õpilastega demokraatlikke protsesse ning hääletusõiguse kasutamist. Levinumad meetodid on näiteks õpilasesinduse või olulisemate, kõiki kooliõpilasi puudutavate, küsimuste üle hääletamine. Sealjuures näidatakse õpilastele, et kuigi vahel võib tunduda, et mõni arvamus on eelistatud, kuna sellest räägitakse rohkem või "valjemini", siis hääletusel võib olla hoopis teine tulemus, kuna hääletuse läbi saavad hääle anda kõik õpilased, sealhulgas ka vaiksemad ka vaoshoitumad. Ühes koolis mängitakse õpilasesinduse presidendi valimiste käigus läbi ka

valimiskampaania, rakendades selle juures elulisi valimiskampaania elemente, näiteks valimislubaduste andmine või "alatute" poliitiliste nippide kasutamine.

- Mitu kooli tõid välja, et koolis võiksid olla tagasisideküsitlused või "murekastid" õpilastele, et nad saaksid kas jooksvalt või iga kindla ajaperioodi tagant (nt korra aastas) anda tagasisidet koolile selle osas, mis võiks või peaks koolis teisiti olema. Õpilased ei ole alati valmis (või ei julge) muudatusettepanekuga õpetaja või juhtkonna liikme poole pöörduma, mistõttu oleks murekasti või tagasisideküsitluse kaudu võimalik õpilastelt kooli(kultuuri) parandamise osas ettepanekuid koguda. Nimetatud vajadust kinnitas ka 6. oktoobril 2017 toimunud koolinoorte seminar (vt pikemalt ptk 2.7).

Lapsevanemate või kolmandate osapoolte kaasamine

- Ühes koolis toimuvad lisaks lapsevanemate koosolekutele regulaarselt nii lapsevanemate kui ka teiste kogukonna liikmete harimisele suunatud infotunnid või koolitused (nt internetiturvalisus, piiride seadmine, laste kuulamine).
- Ühes koolis toimub korra aastas perepäev, mille eesmärgiks on kaasata ja omavahel vabas vormis ja õhkkonnas suhtlema panna nii kooli juhtkond kui ka lapsevanemad, lapsed ja õpetajad. Perepäeva raames toimuvad ka nn mini-koolitused, milleks igal aastal on erinevad teemad ning koolitused on toimunud ka inimõiguste teemal.
- Teises koolis peetakse arvamuse avaldamisel tähtsaks selle terviklikkust, mistõttu rakendatakse koolis nõ 360-kraadist õpetajate tagasisidestamist. See tähendab, et tagasiside tugineb nii kolleegide, õpilaste kui ka lapsevanemate arvamusele.
- Mitmetes koolides tehakse nii ennetustööd kui ka palutakse probleemide tekkimisel abi erinevatelt osapooltelt, näiteks Rajaleidja spetsialistidelt, noorsoopolitseinikelt, veebikonstaablilt, lastekaitse spetsialistidelt ning noorsootöötajatelt. Ühes koolis käivad regulaarselt piirkonna seeniorid koolis ning lapsed suhtlevad nendega. Kooli personal tahab sellega näidata, et olgugi kui seenioril käsi väriseb ja tal on teine lõhn küljes, siis see on elu osa ning kõik saavad ühel hetkel seenioriks.

Need koolide endi poolt välja toodud näited viitavad, et võimalusi inimõiguste teemaga seotud teadmisi ja oskusi koolikeskkonnas õpetada on mitmeid. Esitatud näidete puhul on oluline märkida, et tihti pärinevad ideed õpilastelt endilt ning omavad seetõttu suuremat positiivset vastukaja ja mõju. Samuti rääkisid õpetajad, et näidete puhul, kus on kaasatud mitmed osapooled, on tulemus sageli oodatust parem. Näiteks lapsevanemate kaasamisel arutatakse teemast edasi ka kodus, mis aitab tehtule suurema tähenduse, aga ka ühiskondliku mõju anda. Õpilaste ja õpetajate poolt esitatud näidete puhul tundub hästi toimivalt õpilastele usalduse ja vastutuse andmine, kuna läbi isikliku kogemuse omandavad õpilased erinevaid inimõiguste temaatikaga seotud teadmisi ja oskusi paremini.

2.7. Kooliõpilastele suunatud inimõiguste alane seminar

2.7.1. Seminari eesmärk ja metoodika

Uuringu raames läbiviidud andmekogumise tulemused näitasid, et koolid vajavad inimõiguste hariduse ja selle elementide ellurakendamiseks suurt tuge ja võimestamist. Sealhulgas vajatakse praktilisi näiteid ja soovitusi, kuidas inimõiguste hariduse teemaga koolides kõige paremini tegeleda. Tulemustest inspireerituna otsustati siinse uuringuga seotult läbi viia õpilastele ja õpetajatele suunatud poolepäevane üritus (seminar-koolitus), mille eesmärgiks oli läbi ühise (interaktiivse) arutelu jõuda paremale arusaamale sellest, millised on põhilised takistused inimõiguste hariduse praktilisel rakendamisel või korraldamisel koolis, millised võivad olla

võimalikud inimõiguste teemadega seotud õpetamisviisid või õppeprotsess tervikuna. Lisaks oli läbiviidava seminari eesmärgiks pakkuda praktilisi näiteid teemaga juba vahetult koolikeskkonnas tegelemiseks.

Ürituse läbiviimisele seati seega kolm peamist eesmärki:

1. anda osalevatele koolidele (õpetajad ja õpilased) uut teadmist ja praktilisi kogemusi inimõiguste õpetamisest ning rakendamisest koolides,
2. koguda uuringu raames seni kogutud infot täiendavat lisisisendit (olukorrakirjeldusi, soovitusi ja ettepanekuid) uuringu lõpparuandesse,
3. valideerida uuringu vahetulemusi.

Üritusel osaleas 50 osalejat 10-st koolist üle Eesti: igast koolis 4 õpilast ning lisaks 1 õpetaja või juhtkonna liige. Seminar toimus 6. oktoobril 2017, kestis 4 tundi ning viidi läbi Tartus, Eesti Rahva Muuseumi konverentsikeskuses (*black-box* teatrisaalis). Õpilased jaotati 5 laudkonda: ühes laudkonnas oli 8 õpilast 4-st erinevast koolist; õpetajad või kooli juhtkonna liikmed jaotati kahe laudkonna vahel (5 inimest ühes laudkonnas). Osalejad olid põhikoolide 2. ja 3. astme õpilased, sh kaks vene õppekeelega kooli.

Ürituse läbiv põhimõte oli tutvustada inimõigustega seotud teemasid mänguliselt ja kaasavalt, kasutades selleks iga teema juures erinevat meetodikat (vt täpsemalt allpool). Igas õpilaste laudkonnas (kokku 5 lauda) käsitleti erinevat teemat ning õpilased roteerusid iga 20-25 minuti järel erinevate laudkondade vahel. See tähendab, et ürituse lõpuks olid kõik õpilased läbi käinud kõik 5 lauda/teemat. Igal laudkonnal oli üks moderaator ning laudkondades käsitletavat aruteluteemat olid järgmised:

1. Koolikiusamine
2. Valimisõigus, sh hääletamine
3. Arvamuse avaldamine
4. Võrdne kohtlemine: puudest, rahvusest, nahavärvist, seksuaalsest orientatsioonist jms tulenevad erisused, sh kaasav haridus
5. Isikuandmete kaitse ja eraelu puutumus

Läbiviidud seminari näol oli tegemist esimese selletaolise tegevusega Eestis, kus fookus oli suunatud inimõigustega seotud erinevate aspektide interaktiivsele (s.t. mitte loenguvormis toimuvale) käsitlemisele ning mille arutelude tulemusi kasutati ka andmekogumisvahendina läbiviidava uuringu jaoks. Seega võimaldas seminari läbiviimine lisaks õpilaste ja õpetajate võimestamisele ning teadlikkuse tõstmisele testida ka taolise ürituse meetodikat, läbiviimise formaati ning selle jätkusuutlikkust või rakendatavust tulevikus, sh uuringute läbiviimise juures.²²

Alljärgnevad alaosalad võtavad lühidalt kokku iga teemalaudkonna meetodi, arutelu sisu ning selle tulemused ja põhilisemad järeldused.

2.7.2. Koolikiusamine

Koolikiusamise laudkonnas rakendati nelja tegevust: a) kiusamise tähenduse/mõiste alane arutelu (mida kiusamine tähendab, kas õpilased saavad sellest ühtemoodi aru jmt), b) erinevate näidete paigutamine

²² Vt ürituse kokkuvõtet ka Huvitav Kool blogis (2017) "Kuidas inimõigustest tunnis rääkida?", kättesaadav huvitavkool.blogspot.com/2017/11/kuidas-inimioigustest-tunnis-raakida.html

kiusamine/mittekiusamine skaalale (füüsilised sedelid, kolme erineva olukorrajeldusega); c) kiusamisalase kaasuse lugemine ning sellealane arutelu (kaasus pärit Euroopa Nõukogu käsiraamatust "Järjehoidjad")²³ ning d) video "Mis on kiusamine" vaatamine ning selle raames toimuv arutelu.²⁴ Mõnes laudkonnas tutvuti lähtuvalt arutelu käigust ka ühe kiusamisteemalise koomiksiga.

Läbi erinevate tegevuste oli õpilastel võimalik kiusamist käsitleda erinevatest vaatenurkadest. Nii võimaldas näiteks sedelite paigutamine ühele või teisele alusele arutleda nende olukordade üle, mis jäävad nõ halli alasse ehk situatsioonid, mida võib tõlgendada üht- või teistmoodi. Olulisemate tähelepanekutena saab välja tuua, et õpilased jõudsid erinevate olukordade läbimängimisel järeldusteni, et kiusamine on kõik see korduv tegevus, mis kellelegi teisele haiget teeb, sh füüsiline (nt löömine-tõukamine) kui ka vaimne (nt halvasti ütlemine); tõdeti, et ka kiusamise pealtvaatamine on kiusamine või leiti, et kuigi kiusamine on halb, on see samal ajal siiski paratamatu. Üldjuhul ei näinud õpilased olulist võimalust kiusamise vähendamiseks: arvati, et täiskasvanule teavitamine ja ise vahele minemine võib päädida ise kiusatavaks muutumisega. Kuigi välja käidi ka seisukohad, et tuleb ise vastu hakata ja tagasi teha selliselt, et kiusaja enam kiusata ei taha või ei julge, ei leidnud see siiski väga tugevat heakskiitu teiste laudkonnas osalevate õpilaste poolt. Mitmes laudkonnas toodi õpilaste poolt välja, et kiusatav võiks kiusamist ignoreerida, kusjuures leiti, et virtuaalmaailmas on seda lihtsam teha. Üks laudkond leidis, et kiusamise vähendamiseks ei piisa ainult koolis räägitavast, vaid kaasamist ja nõ harimist vajab perekond tervikuna.

Kokkuvõtvalt leidsid kõik laudkonnad, et kiusamist aitavad vähendada alljärgnevad tegevused:

- enne millegi tegemist või ütlemist tuleb mõelda ning proovida aru saada, milline on selle mõju teistele inimestele;
- märka kiusamist;
- kui märkad, siis astu vahele – kui ise ei julge, teavita sellest kedagi usaldusväärset;
- kui oled kiusatav, julge küsida abi;
- kool ja lapsevanemad võiksid pöörata tähelepanu laste enesekindluse suurendamisele – enesekindlus suurendab võimet kiusamist eirata;

noori ümbritsevad inimesed, sh kooli personal peaksid rohkem pöörama tähelepanu probleemi olemusele-tõsisusele ja noorte anonüümsuse tagamisele, juhul kui nende poole pöördutakse abi saamiseks.

2.7.3. Valimisõigus ja hääletamine

Valimisõiguse ja hääletamise laudkonnas keskenduti laiemalt õigusele hääletada, osaleda ja kaasaráákida teemade läbiarutamisele. Selleks kasutati kolme erinevat tegevust: a) arutelu kolme erineva koolikultuuri üle (fiktiiwsed koolid nimega *Taaduvälja* kool, kus otsustusprotsessid ja arvamuse avaldamine lähtusid õpilastest; *Tuuduvälja* kool, kus otsuseid tehti õpilaste ja õpetajate koostöös ning oluline oli mõlema poole vajadusi ja heaolu arvesse võtta; *Tooduvälja* kool, kus otsuseid võtsid vastu õpetajad ning õpilasi reeglina ei kaasatud); b) hääletus kolme kooli vahel (füüsilised hääletussedelid, õpilased märkisid eelistusena ühe kolmest koolist ja lasid valiku pappkasti pealkirjaga "Parima koolikultuuri valimised 2017") ning c) foto tegemine polaroidkaameraga valimiskasti ees (vrd nõ päriselus fotod poliitikutest valimis) ning selle kohene väljaprint polaroidprinterist, mille õpilased said mälestusena kaasa võtta.

²³ Vt täpsemalt Ellie Keen jt (2017), 'Järjehoidjad. Internetis toimuva vaenu õhutamise tõkestamine inimõiguste hariduse kaudu', kättesaadav ank.ee/raamatukogu/jarjehoidjad-internetis-toimuva-vaenu-ohutamise-tokestamine-inimoiguste-hariduse-kaudu/

²⁴ Vt 'Mis on ja mis ei ole kiusamine?' Kiusamisest Vabaks veebilehel kiusamisestvabaks.ee/meist/mis-on-kiusamine

Arutelude alguses tutvustati moderaatori poolt lühidalt teemat ning õpilased tutvusid neile jagatud koolikirjeldustega. Esimese ülesandena paluti neil lugemise ajal mõelda, mida on iga kooli juures head ja halba: õpilaste poolt toodi mitmel korral välja, et koolikultuuride kirjeldused on liiga mustvalged: üks on õpilaste võim ja anarhia, keskel utoopiline ideaal ning kolmas õpetajate diktatuur. Selle juurde aga selgitati moderaatori poolt, et neisse teadlikult piiritletud kirjeldustesse saabki suhtuda kui valimisplatvormidesse ning seda tuleb õpilastel silmas pidada ka nõu päriselu juures - tegelikkus ja paberil kirjasolev võib sageli olla erinev, mistõttu tuleb erinevatesse loosungitesse, valimisplatvormidesse või lubadustesse alati kriitiliselt suhtuda, küsida küsimusi ja mõelda, mis on tegelikult reaalsuses teostatav.

Arutelu käigus paluti õpilastel ka hinnata, milline paberil olevatest kolme koolikultuuri kirjeldustest vastab enim nende endi kooli kultuuriga. Enamasti tõdesid õpilased, et see on pigem Tuuduvälja (õpetajad ja õpilased) ja mõnevõrra vähem Tooduvälja (õpetajad) fiktiivsete koolide moodi. Ühtlasi jäi mitmest grupist kõlama arvamus, et tasakaalukas sümbioos neist kahest olekski parim valik. Kui õpilastel paluti aga hinnata, milline on Eesti kui terviku koolikultuur, siis arvati, et see on pigem Tooduvälja (õpetajad) moodi. Laudkonna aruteludes puudutati veel küsimusi, kas ja kuidas õpilased soovivad kaasatud olla ja arvamust avaldada ning kas nad soovivad valida minna.

Õpilaste hääletustulemused võitis ülekaalukalt Tuuduvälja koolikultuur ca 95% poolthääletage. Siiski tõdeti pea igas arutelugrupis, et selline koolikultuur on pigem "utoopiline ideaal", sest nõu päriselus ei ole võimalik, et kõik peaksid taolistest reeglitest ja kokkulepetest kinni (koolikultuuri märksõnad olid üksteise austamine, kõigi arvamuste kuulamine ja arvesse võtmine, ühiselt otsuste tegemine). Kui aga küsiti, miks sellise päriselus kättesaamatu ja ebarealistliku variandi poolt on vaja üldse oma hääle anda, vastasid õpilased, et püüelda tuleb ideaali poole - ainult nii lähevad asjad paremaks ja toimuda saab areng.

Kokkuvõtvalt tulid aruteludest välja alljärgnevad mõtted ja seisukohad:

- enamik osalenud koolide õpilastest leidsid, et nende kool on kombinatsioon sellisest koolikultuurist kus toimub üksteisega arvestamine ja ka õpilastel on võimalusi kaasa rääkida, kuid olulisemad otsused võtavad vastu ja kooli juhivad siiski õpetajad ning juhtkond;
- arvati, et oluline on küll võtta arvesse nii õpetajate kui õpilaste arvamust, kuid see protsess peab olema juhitud;
- kaasamine või arvamuse küsimine kõikidelt osapooltelt ei ole iga teema puhul optimaalne lahendus (mõned otsused tuleb kiirelt vastu võtta või mõned ei ole kõigi jaoks olulised);
- kõik ei soovigi kaasatud olla ning sellega tuleb arvestada ning nende soove austada;
- kooliprotsessid ei ole üldiselt demokraatlikud (nt õpilasestinduse valimised) ja õpilasi esindavad aktiivsemad õpilased, kes ise esile tulevad või soovivad tulla; üldiselt selles aga suurt probleemi ei nähta.
- kaasamise puhul tuleks tähelepanu pöörata ka kaasamise vormile (nt anonüümne veebiküsitlus, ankeetküsitlus, arvamuse avaldamine klassis, ettepanekute tegemine juhtkonnale): selle valik mõjutab ka seda, kes ja kui palju saab ja tahab arvamust avaldada. Näiteks ei soovi mõni õpilane sõna sekka öelda klassis toimivas arutelus, kus sageli juhtub, et peale jääb selle arvamuse kes "kõige kõvemini karjub", kuid ollakse nõus näiteks vastama veebiküsitlusele.
- õigustega kaasneb ka vastutus, s.o. austada tuleb teiste õigusi (näiteks kui õpilastel on liiga palju võimu (Taaduvälja kool) ja otsuseid tehakse sellise enamuse poolt, kes õppida ei soovi, võivad kannatavad need, kes tahaksid õppetööga tegeleda);
- tänast koolisüsteemi vaadeldes tundub vahel ka õpilastele endile, et õpilastel on liiga palju õigusi.

2.7.4. Arvamuse avaldamine

Arvamuse avaldamise laudkonnas pealkirjaga "Avaldame arvamust arvamuse avaldamisest" kasutati läbiviimisel arutelumeetodit, mille aluseks oli arvamuse avaldamisega seotud video vaatamine (kahe Eesti

youtuber’i videod #Suurimjulgus)²⁵ ning sellele järgnev arutelu nii video põhjal kui ka arvamuse avaldamisest koolikeskkonnas laiemalt.

Video vaatamise eesmärk oli luua alus ühiseks aruteluks ning põhilised suunavad küsimused olid järgmised: milliseid tundeid videos esinevad kommentaarid tekitasid, kas ja kuidas peaks selliste kommentaaridele reageerima, kas ja milline vastutus kaasneb arvamuse avaldamisega, kas oma arvamust võib alati avaldada ning kust jookseb piir ühe inimese õigusele avaldada oma arvamust mis võib riivata teist inimest.

Kõik õpilased teadsid videotes esinenud *youtubereid* ning laudkondades oli märgata ka teatud negatiivset suhtumist videos esinenud inimeste suunal. Näiteks hüüdsid osad noored (valdavalt poisid) videotes nimetatud solvangutele nõustuvalt kaasa. Üldine aramus oli, et kui end ja oma tegevusi avalikult „eksponeerida“ tuleb ka kõikvõimalike kommentaaridega arvestada. Palju käis aruteludes läbi arvamusi, et kui kommenteerijat ei teata, on kaks võimalust: kui aramus on konstruktiivne, võib see sihtmärki motiveerida ennast parandama, et negatiivseid arvamusi tulevikus vähem oleks. Kui aramus on lihtsalt solvang või „lahmimine“, siis tuleb seda ignoreerida. Õpilased tõdesid, et kõigil on sõnavabadus ning negatiivsed arvamused on paratamatus. Samas on piir arvaja sõnavabaduse ning arvamuse sihtmärgi õigusel inimväärikusele vahel hägune. Paljud õpilased arvasid, et anonüümsus tagab arvamuse avaldajale palju suurema julguse. Üldine laudkondade seisukoht oli, et negatiivsed arvamused on paratamatus ning noortel tuleb sellega arvestada ja „paksem nahk“ kasvatada.

Arutelu teine pool käsitles küsimusi nagu koolides õpilastelt arvamuse avaldamise kogumine, võrdsed võimalused arvamuse avaldamiseks koolis, muutused arvamuse avaldamise järgselt ning nõ "vale" arvamuse avaldamine ning selle tagajärjed. Õpilased tõid välja, et üldiselt on kõigil võimalus ühel või teisel viisil oma arvamust avaldada. Tihti käib see tegevus läbi õpilasesinduse poolse vahenduse (korraldatakse näiteks küsitlusi söögivaheaja teemadel). Samal ajal tõdeti, et neil pole vaja igas asjas arvamust avaldada ning tihti selgitasid õpilased, et nende koolis on kõik tasakaalus ja hästi.

Kokkuvõtvalt tulid arutelulaudkondadest välja alljärgnevad õpilaste mõtted ja seisukohad:

- ühelt poolt soovitakse rohkemaid anonüümseid küsitlusi julgustamaks arvamuse avaldamist,
- teisalt aga peaksid õpilased oma arvamusi julgemalt välja ütleva, kusjuures mõlemal juhul peaksid õpetajad neid arvamusi rohkem kuulda võtma;
- koolis võiks olla rohkem koosolekuid, millest ka õpilased osa saavad võtta;
- selleks, et õpilased julgeksid jätkuvalt oma arvamusi välja öelda, peaksid nad nägema, et arvamusi ei ignoreerita;
- kool võiks panna paika süsteemi õpilastelt arvamuse küsimiseks;
- kooli peaks looma nn ettepanekute kasti, kuhu õpilased saaksid ka väljaspool õpilasesindust oma ettepanekuid lisada, näiteks erinevate ürituste kohta;
- õpetajad võiksid lasta kõigil lastel rääkida ning kui toimub mõne teema arutamine, siis ei peaks õpetajad veetma terve tunni iseenda arvamuse selgitamiseks, ning õpetajad peaksid üritama õpilasi vähem ümber veenda;
- õpetajad peaksid suhtuma kõikidesse õpilastesse võrdselt ning selleks, et õpilasi mõista peaksid õpetajad neid ka "tegelikult" aktiivsemalt kuulama, vajadusel tehes omavahelisi kompromisse;

²⁵ Vt lähemalt #Suurimjulgus videod: tüdrukud [youtube.com/watch?v=zWOT-D3MCq0](https://www.youtube.com/watch?v=zWOT-D3MCq0) ja poisid [youtube.com/watch?v=OkGz0QzIK_A](https://www.youtube.com/watch?v=OkGz0QzIK_A)

- juba algkoolidest saati võiks soodustada oma arvamuse välja ütlemist, mis võib kaasa tuua suurema julguse hiljem aktiivsemaks sõnavõtmiseks.



2.7.5. Võrdne kohtlemine: puudest, rahvusest, nahavärvist, seksuaalsest orientatsioonist jms tulenevad erisused

Võrdse kohtlemise teemalaudkonna läbiviimisel kasutati arutelumeetodit, mille raames toimus arutelu võrdse kohtlemise ja mõiste "vähemus" sõnastamiseks ning arutelu reflektsoonina kollaaži tegemine ajalehtede väljalõigete põhjal (seminari läbiviimise päevale eelnenu viimase kahe nädala Eesti ajalehed).

Arutelu käigus keskenduti kõigepealt mõistete defineerimisele: noortel paluti selgitada, mis neile esimesena meelde tuleb, kui nad kuulevad sõna "vähemus" ning milliseid vähemusi nad teavad ja oskavad nimetada. Õpilaste käsitus mõistest "vähemus" taandus eelkõige arusaamale neist, keda on ühiskonnas teistest vähem ja kes enamusest mingil moel erinevad. Vähemustena nimetati üldjuhul esimesena sisseerändajaid, rahvusvahelise kaitse saanud isikuid ehk nn pagulasi, aga ka mustanahalisi. Samuti nimetasid mõned katalaanide vähemust, kuna üritusele eelnenu nädalavahetusel oli aset leidnud Kataloonia iseseisvusreferendum (sealjuures olid mitu noort väga teadlikud sellest, milles iseseisvusreferendumi olulisus seisneb). Lisaks toodi vähemustena välja seksuaalvähemused, seda samuti põhjusel, et eelnevatel päevadel oli elavnenud debatt kooseluseaduse osas.

Arutelule järgnes ühe nende poolt nimetatud vähemusgrupi valik ning selle põhjal otsiti viimase kahe nädala Eesti päevalehtedest (Postimees, EPL, Maalehte, Eesti Ekspress), aga ka kahest kohaliku volikogu valimislehest – EKRE ja Keskerakonna valimislehed, mis olid ajalehtede vahel – näiteid, kuidas nende poolt valitud vähemusgruppi on meedias kajastatud. Kui näited olid leitud, asetasid noored need kollaažina paberile, asetades negatiivsed näited vasakule ning positiivsed näited paremale.

Igas laudkonnas koostati üks kollaaž ühe teemakäsitluste kohta, kokku 5 kollaaži (vt ka fotod allpool):

- Kataloonia valimised
- rahvusvahelise kaitse saanud isikud (pagulased)
- erivajadustega inimesed
- sisseerändajad
- samasooliste kooselu

Kollaaži meetodi kasutamine võimaldas selle koostamise ajal käsitletava teema üle arutleda: peamiselt keskendus arutelu selle üle, kuidas erinevad ajalehed erinevaid vähemusgruppe ja nendega seotud teemasid kajastavad, millised on levinud stereotüübid ja müüdid, kas leidub rohkem positiivseid või negatiivseid näiteid ning kas kollaaži lõpptulemus oli üllatav või mitte. Oluline on silmas pida, et erinevate vähemusgruppidega seotud teemade käsitlemise osas leidis ootuspäraselt infot ka erinevas ulatuses: näiteks Kataloonia iseseisvusreferendumi puudutava info ja väljalõigete maht ületas A1-suuruses paberi pinnamahu, samal ajal samasooliste abielu kohta leiti vaid üksikud artikleid või teemat illustreerivaid pilte. Sellest tulenevalt leiti noorte poolt aga info vähesusele ka nutikaid lahendusi, näiteks rahvusvahelise kaitse saanud isikuid ehk pagulasi puudutava kollaaži puhul lõigati ajalehtedest välja ka lauseid või sõnakombinatsioone nagu “Mis ometi toimub?”, “Suurpuhastus”, “Euroopa liidrid arutavad”, “Sallimatust ei tohi sallida”, “Väärtustame”, “Ajab marru” jmt.



2.7.6. Isikuandmete kaitse ja eraelu puutumatuse

Isikuandmete kaitse ja eraelu puutumatuse laudkonna läbiviimisel kasutati kahte meetodit: a) sissejuhatav arutelu õpilaste enda nutiseadmete kasutamise praktikate ning isikuandmete kaitse ja privaatsuse teemadel ning b) isikuandmete kaitse püramiidi joonistamine seinalehele.

Arutelude põhjal võib tõdeda, et üldjuhul on noored kursis, milline võiks ideaalis olla turvaline parool (nt 8 tähtemärki pikk, sisaldada suuri ja väikseid tähti ja numbreid, soovi korral ka sümboleid), kuid isiklike näidete toomisel selgus, et paljudel selline turvalisus ei ole tagatud. Laudkonna arutelu käigus kontrollisid noored, kellel oli oma Facebook konto, enda konto turvalisuse sätteid ning vaadati tundmatuid asukohti, kust sama kontoga või tundmatu seadmega on sisse logitud – igas viiest laudkonnast oli vähemalt üks õpilane, kes enda kohta sellise info leidis, samuti teati nimetada ka varasemaid sellealaseid juhtumeid teiste kaasõpilaste põhjal.

Lisaks käsitleti arutelus ka koolis kasutusel olevaid kiipe (millesse suhtuti üldjoontes hästi, kuna uksest sissesaamiseks on neid vaja kasutada ainult hommikuti), aga ka õpetaja sekkumist sotsiaalmeedia kaudu avaldatud juhtumitesse (sekkumist peeti õigustatuks ja oluliseks siis, kui vastav olukord puudutas konkreetset kooli või konkreetset õpetajat). Samuti oldi suhteliselt rahul enda kooli telefoni kasutamise korraga (ka nendes koolides, kus kasutamine on väga reglementeeritud, näiteks hommikul äraandmine ja õhtul tagasivõtmine; või juhtudega, kui telefon võetakse õpetaja poolt ajutiselt ära selle tunnis kasutamise ajal).

Arutelu teises pooles koostas iga laudkond püramiidi, kus oli ülevalt-alla kahanevas olulisuse järjekorras välja toodud, kuidas tagada isikuandmete kaitse ja privaatsus (nutiseadmetes, koolikeskkonnas või kodus).

Kokkuvõrtvalt leidsid õpilased, et isikuandmete kaitset ja privaatsust nutiseadmetes, koolikeskkonnas ja kodus aitab tagada (kahanevas järjekorras, esimene kõige olulisem):

- A. Enesekehtestamine.
- B. Turvaline parool (ekraanilukk). Teadlikkus tegevustest: ära lae kahtlasi asju alla, ära käi kahtlastel saitidel, tõmba rakendusi usaldusväärsetest kohtadest.
- C. Viirusetõrje. Vali keda usaldada ja kellele usaldada privaatselt infot: hoia oma paroolid enda teada.
- D. Ära kasuta iga avalikku WiFi võrku. Ära uuri teiste kohta käivat privaatselt infot (austa teiste privaatsust). Kasuta erinevaid salasõnasid, väga isiklikke asju räägi suuliselt.
- E. Jälgi enda tehnikaseadmete kasutamise ajalugu, kustuta neist regulaarselt ebavajalik. Kasuta kõiki turvameetmeid mida su tehnikaseade pakub. Ole ettevaatlik internetikaubandusega, ole ettevaatlik võõraste numbritega ja hoia oma isikuandmeid salajas.

2.7.7. Kokkuvõte ja järeldused

Läbiviidud seminar võimaldas õpilastel ja õpetajatel suurendada enda teadmisi inimõigustega seotud teemadel, sh suurendada enda oskust käsitleda mõnda inimõigustega seotud teemat või lahendada inimõigustega seotud probleemi. Lisaks aitas seminar testida ka taolise inimõiguste alase teadlikkuse ja oskuste parendamisele suunatud interaktiivse seminari metoodikat, läbiviimise formaati ning selle jätkusuutlikkust ja rakendatavust tulevikus, sh osana uuringuprojekti läbiviimise juures. Tuginedes nii ürituse meeskonna (läbiviijad ja laudkondade moderaatorid) endi hinnangutele ja tähelepanekutele kui ka õpetajatelt kogutud tagasisidele, võib seminari pidada kordaläinuks ning formaat on kasutatav või laiendatav ka teistele sarnastele sihtrühmadele üle Eesti. Seminaril osalenud õpetajatele antakse ligipääs ka ürituse detailsemale kokkuvõttele (lisaks tulemustele kirjeldatud on kirjeldatud ka meeskonna poolsed tähelepanekud ja ettepanekud metoodika parendamise või täpsustamise osas), sh õpilaste poolt loodud kollaažidele ja muule pildimaterjalile. Õpetajatel on võimalik seda kasutada näitlikustava materjalina ka edasises õppetöös.

Tagasisidelehtedele tuginedes jäid õpetajad, ja õpilased õpetajate kaudu vahendatud hinnangutes (õpilastelt endilt tagasisidet ei küsitud), seminariga kas rahule või väga rahule (viiesel rahuloluskaalal). Õpetajate sõnul meeldis õpilastele, et nad said erinevate teemade üle erinevaid meetodeid kasutades argumenteerida, samuti meeldis õpetajate sõnul õpilastele, et üritusel olid koos samas vanuses õpilased erinevatest Eesti koolidest. Üks õpetaja lisas, et ürituse järel tegid õpilased juba ka kaks ettepanekut, kuidas oma koolikultuuri muuta ning paari õpetaja sõnutsi kavatsetakse sarnast metoodikat rakendada tulevikus ka enda kooli siseselt. Siinkohal olgu välja toodud ka kaks tsitaati tagasisidelehtedelt:

"Õpilased jäid väga rahule. Plaanime nendega oma koolis teha sarnase ürituse 4.-6. klassi õpilastele. Õpilastele sai selgemaks inimõiguste reaalne toimimine koolis."

"Õpilased jäid rahule. Neile meeldis, et olid varieeruvad töötoad. Kuna me just õpime koolis inimõigusi, siis oli see üritus väga kasulik."

3. Rahvusvaheline kogemus inimõiguste hariduse valdkonnas

Lisaks inimõiguste olukorra kaardistamisele Eesti koolihariduses vaadeldi ka teiste riikide praktikaid inimõiguste hariduse kontspetsiooni väljatöötamise või ellurakendamise osas. Teiste riikide kogemuste kajastamine võimaldab panna Eestis toimuvad arengud võrdlevasse perspektiivi, lisaks annab see ka võimaluse tuvastada potentsiaalsed elemendid teiste riikide süsteemidest, mida on võimalik Eestile üle kanda; või tegevused, mis valideerivad ja kinnitavad Eestis juba rakendatud või planeeritavaid meetmeid inimõiguste hariduse valdkonnas.

Teiste riikide kogemused kaardistati nelja riigi näitel – Soome, Holland, Island ja Austraalia. Need neli riiki on välja valitud põhjusel, et neis on kas läbi viidud õppekavade muudatusi, millega inimõigused koolihariduses on võetud oluliseks fookuseks – nii on näiteks Soomes hiljuti õppekava selles valguses uuendatud, Hollandis on tugev demokraatiahariduse traditsioon ning Islandil on demokraatia ja inimõigused olnud läbi aastate järjepidavalt õppekava oluline osa; või jäi heade praktikate riikide esmasel profileerimisel neis silma mitmeid huvitavaid tegevusi või programme, millest ka Eestil on õppida (nt Austraalia).

Lisaks sellele on kogu teemakäsitluse paremasse võrdlevasse perspektiivi panemiseks peatüki lõpus välja toodud näited teistes riikides rakendatud erinevatest projektidest, tegevustest või programmidest. Osad neist on tegevused, mille elemente või osasid on võimalik rakendada ka Eestis, kuid juurde on lisatud ka programmid (nt kiusamisvaba kool või inimõigustesõbralik kool), mida Eestis küll juba rakendatakse, kuid mille kirjeldamise eesmärk on edasi anda laiem pilt neile lugejatele, kes inimõiguste või inimõiguste hariduse suunaliste tegevuste või programmidega põhjalikult kursis ei ole. Samuti võivad väljatoodud näited anda inspiratsiooni koolidele endile sarnaste tegevuste elluviimiseks juba vahetult koolikeskkonnas.

3.1. Soome

3.1.1. Inimõiguste hariduse arengud Soomes

Inimõiguste Keskus (*Human Rights Centre*) loodi Soomes 2012. aastal. Keskuse üks seadusjärgsetest ülesannetest on edendada ka inimõigustealast õpetust ning pakkuda sellealaseid koolitusi. Keskus poolt viidi 2014. aastal läbi uuring inimõigustealase hariduse ja koolituse rakendamise kohta Soomes (Inimõiguste haridus Soomes).²⁶ Antud uuringu kohaselt on inimõiguste ajalugu Soomes laiemalt seotud arengutega rahvusvahelise teineteisemõistmise hariduse (*education for international understanding*) vallas.²⁷ Esimene UNESCO inimõiguste hariduse regionaalne konverents Euroopas leidis aset Soomes Turku linnas 1997. aastal ning 2003. aastal toimus Soomes Jyväskyläs UNESCO Kultuuridevahelise Hariduse konverents. Oma rolli inimõiguste hariduse edendamiseks on andnud ka mitmed Soome valitsusministrid, kes on olnud kaasatud maailmahariduse ideestikuga seotud tegevustes.²⁸ Näiteks üks eesmärgi maailmahariduse ideega seotud projektides (nt Growing to Global Responsibility 2007-2009) oli Soome välisministeeriumil ja haridusministeeriumil suurendamaks kodanike kaasatust inimõiguste austamise ja õiglasema maailma loomisse. Tänapäeval on Soomes inimõiguste hariduse teemad tihedalt läbipõimunud maailmakodanikuharidusega.

²⁶ Human Rights Centre (2014), 'Human Rights Education in Finland'

²⁷ Vt nt UNESCO (1959), 'Education for International Understanding: Examples and Suggestions for Class-Room Use'

²⁸ Vt pikemalt North-South Centre of the Council of Europe (2004), 'Global Education in Finland. The European Global Education Peer Review Process. National Report on Finland'

Lisaks panustas inimõiguste hariduse kontseptsiooni ja idee omaksvõttu ning arengusse Soomes olulisel määral ka esimene ÜRO Inimõiguste Hariduse dekaad (*UN Decade for Human Rights Education*, aastatel 1995-2004). UNESCO 1997. aasta seminaril tehti kaks soovitusi, millest ka Soome inimõiguste hariduse kontseptsiooni arendamisel hakkas lähtuma:

- inimõiguste haridus peaks sisalduma koolide õppekavades,
- õpetajad peaksid saama asjakohast inimõiguste alast koolitust ja väljaõpet.

Neist arengutest lähtuvalt käsitles ja sisaldas Soome koolidele väljatöötatud uus õppekava 2003. aastal inimõigusi kui koolide üldisi põhiväärtusi. Hiljem lisati inimõiguste käsitlemine ka ajalooõpetuse õppekavasse.

Soome Inimõiguste Keskus on teinud inimõiguste hariduse uuringu raames mitmeid soovitusi, edendamaks inimõiguste haridust ja sellega seotud väljaõpet Soomes. Põhihariduse osas on uuringus mh välja toodud järgmised ettepanekud:

- kohustus rakendada inimõiguste haridust põhihariduse astmes peab olema väga selgelt väljendatud. Eelkõige peab inimõiguste hariduse alane väljaõpe olema osa jätkuharidusest nii haridusvaldkonna ametnike kui ka koolide juhtkonna (direktorite) seas; sealhulgas peab väljaõppe teostajatel või koolituste läbivijatel endil olema põhjalikud inimõiguste alased teadmised ja oskused.
- inimõiguste haridus peab olema integraalne osa õpetajate põhi- ja täiendusõppest.
- inimõiguste haridus peab olema kinnistatud põhikooli õppekavas. Eelkõige peaksid inimõiguste hariduse põhimõtted olema lõimitud ja süvalaiendatud kõikidesse õppeainetesse. Inimõigused peaksid olema kaasatud kõikidesse ainetesse millel on oluline roll inimõiguste hariduse õpetamisel, nagu näiteks ajalugu, religiooni- ja filosoofiaõpetus, emakeel, kirjandus ja geograafia.
- võrdne kohtlemine peab olema õpilaste kaasamisprotsesside loomulik osa. Eelkõige peaks igal õpilasel olema võimalus osaleda kõigis tegevustes, mis on vastavuses inimõiguste konventsiooni põhimõtetega. Traditsiooniline õpilasmavalitsuse mudel ei ole selle tagamiseks aga piisav, kuna selle tööst ja tegevustest võtab osa ainult piiratud hulk aktiivseid õpilasi. Erilist tähelepanu peaks pöörama neile õpilastele, kes vajavad erivajadustest tulenevat tuge ning kaasamist.
- laste õiguste tagamine peab olema prioriteet erinevate väljakutsete ja keeruliste olukordade lahendamise juures. Meetmed, mida kasutatakse häiriva käitumise ärahoidmiseks koolides peavad austama ka lapse õigusi ning need peavad tulenema pedagoogiliste lahendusmeetodite hulgast.
- suurendada austust õpetajatöö ameti vastu ning arendada lapsevanemate, eestkostjate ja õpetajate omavahelist koostööd.

*Põhiõiguste ja Inimõiguste riiklik tegevuskava aastateks 2017-2019 (Soome Justiitsministeerium)*²⁹

Põhiõiguste ja inimõiguste riiklik tegevuskava aastateks 2017-2019 põhineb erinevate Soome institutsioonide soovitusel, sealhulgas Inimõiguste Keskuse aga ka rahvusvaheliste inimõiguste järelevalveorganite (nt ÜRO Inimõiguste Ülemvoliniku Amet, OHCHR) soovitusel. Üheks prioriteetseks valdkonnaks seati tegevuskavas põhi- ja inimõiguste haridus ning nendesuunaline väljaõpe. Tegevuskavas on sätestatud, et inimõiguste haridus ja sellega seotud koolitus ja väljaõpe katavad haridust ja tegevusi, mis "hõlmavad nii inimõiguste kaitset

²⁹ Government network of contact persons for fundamental and human rights (2017), 'National Action Plan on Fundamental and Human Rights 2017–2019' Publication of the Ministry of Justice 25/2017, 107 p.

rahvusvahelistest konventsioonidest tulenevalt kui ka põhiõiguste kaitset nii nagu need on sätestatud Soome põhiseaduses ning mis on kooskõlas ÜRO Inimõiguste Hariduse ja Koolituse deklaratsioonis kehtestatud üldpõhimõtetega".

Tegevuskava seab inimõiguste hariduse üheks meetmeks, mille abil riigid saavad täita oma inimõigustealaseid kohustusi. Osutades Soome valitsuse Inimõiguste raportile (2014)³⁰, sätestab tegevuskava, et kodanikel, kaasa arvatud avaliku elu tegelastel peab olema piisavat informatsiooni põhi- ja inimõiguste kohta ning võimalused neid õigusi rakendada ja jõustada. Samuti sätestab tegevuskava, et inimõiguste haridus võib olla vahendiks tugevdamiseks põhiõiguste ja inimõiguste alast pädevust tulevikus. Investeerimist inimõiguste haridusse nähakse tegevuskavas kui võimalust tugevdada üldist inimõiguste alast kultuuri Soomes.

Prioriteetsete valdkondadena seati tegevuskavas neli eesmärki:

1. suurendada valitsuse pädevust põhi- ja inimõigustealastes küsimustes;
2. tugevdada põhi- ja inimõigustealast haridust koolides;
3. tõhustada teadmisi põhiõigusest ja inimõigustest varjupaigataotlejate hulgas;
4. tugevdada inimõiguste põhist lähenemist avalikes rahastamisvahendites- ja skeemides.

Saavutamaks põhi- ja inimõiguste tugevdamise eesmärgi koolides, näeb tegevuskava ette mitmeid meetmeid. Esiteks, oluline rõhk on seatud õpetaja rolli olulisuse tunnustamisele. Viidates 2012. aasta Inimõiguste Euroopa Nõukogu Soome voliniku koostatud raportile, rõhutab tegevuskava vajadust rakendada selliseid õppimismeetodeid, mis julgustavad kriitilist mõtlemist ning aitavad luua osalusel ja kaasatusel tuginevat õpikeskkonda, mille üldpõhimõteteks on mittediskrimineerimine ja tolerantsus.

Tegevuskava annab ka otsese sisendi õpetajate täiendõppe koolituskava loomisse (2016. ja 2017. aastal), mille eesmärgiks on varustada õpetajad oskustega, mis võimaldab neil tegutseda viisil, mis tugevdab demokraatlike väärtusi, teadlikkust põhi- ja inimõigustest ning oskust kaasata lapsi ja noori. Koolituskava eesmärk on õpetada oskusi ja pakkuda välja nn tööriistad tegutsemaks mitmekesisel töökeskkonnas ja viia läbi arutelusid keerulistel teemadel. Eelkõige peaks antud koolituskava tulemusena tõusma õpetajate pädevus ja oskused adresseerimaks muuhulgas näiteks vihakõnet, rassistliku käitumist, seksuaalset ahistamist ning tuvastada vägivaldse radikaliseerumisega seotud ohumärke.

Lisaks sellele seadis tegevuskava Soome haridusministeeriumile ülesandeks koguda ühte kohta (Edu.fi) kokku olemasolevad inimõigustega seotud (õppe)materjalid, mille eesmärgiks on aidata õpetajaid nende töös ja parandada inimõigustega seotud teemade õpetamise kvaliteeti.

Tegevuskavas on mitmed meetmed seotud ka võrdse osalemise ja kaasamise edendamisega koolides. Uus põhikooli õppekava (vastu võetud 2014.aastal, jõustunud 2016. aasta suvel)³¹ sisaldab uusi lähenemisi demokraatia ja meediahariduse ning põhi- ja inimõigustealase hariduse õpetamiseks. Soome põhihariduse seadus³² sisaldab nüüdsest ka eraldi kaasamise sektsiooni ning õpilasmavalitsusi (lisatud 2013. aastal). Selle sektsiooni kohaselt on õpetajad kohustatud andma õpilasele võimaluse mõjutada koolikorraldust ja osaleda koolieluga seotud otsuste tegemisel. Veelgi enam, tegevuskavas on esitatud soovitusel põhjalikumalt uurida, kuidas saab täiustada koolide ja organisatsioonide omavahelist koostööd eesmärgiga õpetada ning julgustada kodanikuaktiivsust ja vabatahtlikku tegevust õpilaste seas. Lisaks soovib tegevuskava lähemalt uurida, kuidas

³⁰ Government of Finland (2014), 'Human Rights Report'

³¹ Vt täpsemalt Finnish National Agency for Education 'Basic education' [siit](#) või 'The new curricula in a nutshell' [siit](#).

³² Basic Education Act 628/1998.

saavad koolid õppetöös, õpilasomavalitsustes või mujal kasutada lehekülge Nuortenideat.fi, mis on veebileht kuhu noored saavad enda ideid esitada.

3.2. Holland

3.2.1. Inimõigustealase hariduse arengud Hollandis

Hollandis on muutunud üheks oluliseks mõisteks inimõiguste ja inimõiguste hariduse ideede raamistikus **kodakondsuse kontseptsioon** (Dutch Institute for Curriculum Development, SLO) – see tuleneb Hollandi eripärast, kus küsimused nagu näiteks ühine identiteet, ühised standardid ja väärtused, sisserändajate-vastaliste arvamuste kasv jm on muutunud ühiskonnas olulisteks (arutelu)teemadeks. Nende arengute tulemusena kiitis Hollandi parlament 2005. aasta juunis heaks seaduseelnõu, milles on rida sätteid mis puudutavad mh ka inimõigustega seotud teemasid. Seaduseelnõu sätestab, et haridus ja haridussüsteem:³³

- a. lähtub eeldusest, et õpilased kasvavad üles mitmekülgsetes (mitmekultuurilises) ühiskonnas;
- b. eesmärk edendada kodanikuaktiivsust ja sotsiaalset integratsiooni;
- c. peab olema suunatud edendamaks õpilaste arusaamist mõistmaks ja tutvumaks erineva tausta ja kultuuridega kaasõpilastega.

Hollandi eripäraks võrreldes osade teiste riikidega on koolidele antud suur autonoomia - neil on vabadus töötada välja omaenda meetmed ja raamistik näiteks nii eelarvestamise, personali, õppetöö sisu kui ka kasutatavate didaktiliste ja pedagoogiliste lähenemiste valdkonnas. Samal ajal on koolidele seatud siiski ka teatud miinimumnõuded. Näiteks kasutab alates 2006. aastast Hollandi haridusinspektsioon (*Dutch Education Inspectorate*) koolide külastamisel ja kontrollkäikude alustena kuute põhiväärtust: sõnavabadus, võrdsus, kaastunne, sallivus, radikalismi (*bigotry*) ja diskrimineerimise mittetunnustamine.³⁴

Euroopa Nõukogu inimõiguste voliniku külastuskäigu raportis Hollandi koolides ja erinevate huvigruppidega raporteeritakse (2008), et üldine teadlikkus Hollandi põhiseadusest, selles sisalduvatest põhi- ja inimõiguste alastest sätetest pole Hollandis liiga hästi arenenud. Aruandes tõdetakse, et kuigi Hollandi valitsus on sätestanud koolidele suunised, milles inimõigused on nimetatud lahutamatu osana kodanikuõpetusest, on see vastuolus Hollandi põhiseaduse 23. artikliga mis sätestab haridusalase vabaduse koolidele, mistõttu ei saa inimõiguste haridust muuta koolides kohustuslikuks. Siiski pööravad paljud koolid tähelepanu inimõiguste haridusele vabatahtliult. Sellest hoolimata toob volinik välja, et inimõiguste haridus peab olema terviklikult ja mitmekülgsetel moel kinnistunud põhi- ja keskkoolihariduses.³⁵

Lisaks on ka Hollandi Kodanikuõiguse ja Rahvusvahelise Koostöö Teadmiste ja Nõustamise Keskus (NCDO) märkinud oma 2012. aasta väljaandes *Global Citizenship in Primary and Secondary Education in the Netherlands*, et kuigi Hollandi õpetajad omistavad suurt tähtsust maailmakodanikuharidusele, on koolide tegelikust õpetusest siiski puudu sellele (struktuurse ja süsteemse) tähelepanu pööramine.³⁶

³³ Jeroen Bron (2010), [Citizenship and social integration in the Netherlands. Educational development between autonomy and accountability.](#)

³⁴ *ibid.*

³⁵ [Report by the Commissioner for Human Rights Mr Thomas Hammarberg on His Visit to the Netherlands](#), 21-25 September 2008. 11 March 2009.

³⁶ Netherlands Institute for Human Rights (2013), '[Strategic plan](#)'

Vastavalt Hollandi Inimõiguste Instituudi strateegilisele kavale (2013. aasta august), põhineb inimõiguste haridus õpetamisel, koolitustel ja informatsioonal, mille ülesanne on luua inimõiguste universaalne kultuur. Kava kohaselt hõlmab inimõiguste haridus mitte ainult inimõigusi, vaid ka vajalikke oskusi inimõiguste edendamiseks, kohaldamiseks ja nende kaitseks igapäevaelus. Hollandi inimõiguste instituudi üks eesmärkidest on julgustada ja koordineerida inimõiguste haridust riigis, pöörates erilist tähelepanu inimõiguste haridusele hariduslikes eesmärkides ning võimaldades teemaga tegelevatel ekspertidel ja spetsialistidel jälgida ning austada inimõigusi.³⁷

Inimõiguste instituudi 2014. aasta iga-aastases aastaaruandes märgitakse, et kuigi tulenevalt seadusandlusest ja rahvusvahelistest konventsioonidest on kehtib Hollandis kohustus, et õpilased õpiksid ja mõistaksid laste õigusi ja inimõigusi, pole see kohustus veel täidetud. Selleks pakutakse välja järgmised meetmed:³⁸

- määrata inimõigustega õpetamine ja inimõiguste praktiline harjutamine püsivaks osaks õppekavades, lastele vanuses 4-18 aastat;
- määrata inimõiguste haridusele selge positsioon nende algatuse juures, mis puudutavad (aktiivset) kodakondsust ja selle rakendamist;
- koostada ministriumidevaheline inimõiguste hariduse ja väljaõppe programm, kindlustamaks, et erinevad seotud osapooled, kaasaarvatud politseiametnikud, riigikaitsega seotud inimesed ja avaliku teenistuse ametnikud, oleksid oma töös tuttavad inimõigustega ning oskaksid neid enda töös ka rakendada.

*Inimõiguste riiklik tegevuskava: Inimõiguste kaitse ja edendamine Hollandis (veebruar 2014)*³⁹

Hollandi riiklik inimõiguste kava sisaldab ainult väikest osa kodakondsuse ja inimõiguste hariduse kohta. Kava sätestab Hollandi põhi- ja keskkoolide osas, et hariduses eesmärgiks on laiemalt edendada kodanikuaktiivsust ja sotsiaalset integratsiooni, sealjuures on jäetud koolidele vabad käed tõlgendamaks seda sihti igaüks omal moel. Praktikas toimib see paljude koolide puhul selliselt, et õpilastele õpetatakse demokraatiat lähtudes õigusriigi põhimõtetest ning õpetades neile võimalusi, kuidas ühiskonnas aktiivselt kaasa lüüa. Tegevuskava sõnastab lisaks, et Haridus-, Kultuuri- ja Teadusministeerium on kaalumas ettepanekut lisamaks inimõigused, kaasaarvatud laste õigused, selgesõnaliselt eesmärkidena milleni tuleb jõuda põhi- ja keskkoolides ja õppetöös.

Oma ettepanekus ÜRO-le (Universal Periodic Review) (mai 2017)⁴⁰ tõdeb aga Amnesty International, et Holland ei täida täielikult oma kohustust pakkuda koolide õpilastele haridust inimõiguste valdkonnas. Eelkõige rõhutab Amnesty International olukorda, et kuigi riiklikus inimõiguste arengukavas on nimetatud inimõigusi, ei sisalda siiski need konkreetseid strateegiaid, kuidas adekvaatselt taolist haridust pakkuda. Organisatsiooni sõnutsi pole Hollandi valitsus suutnud lisada inimõiguste haridust koolide kohustuslikku õppekavasse, kasutades samal ajal õigustusena Hollandi koolide sõltumatust. Amnesty International kutsub seega Hollandi valitsust üles "täitma riigi kohustust kindlustamaks inimõiguste haridust kõigile õpilastele, lisades selle kohustuslikku õppekavasse nii põhi- kui ka keskkoolis, aga ka õpetajate koolituskursustele."

³⁷ ibid.

³⁸ Government of the Netherlands (2014), 'National Action Plan on Human Rights'

³⁹ ibid.

⁴⁰ Amnesty International (2017), 'Universal Periodic Review (UPR) of the Netherlands'

3.3. Island

3.3.1. Inimõiguste hariduse arengud Islandil

Islandi riikliku õppekava juhend kohustuslikule haridusele (*National Curriculum Guide for Compulsory School: Life Skills, 2014*)⁴¹ sisaldab viiteid inimõigustele. Tulenedes riiklikest õigusaktidest ning rahvusvahelistest kohustustest (nt ÜRO Inimõiguste deklaratsiooni artikkel 26, ÜRO Lapse Õiguste deklaratsioon) peavad haridusasutused varustama lapsi ja noori juhtnööridega, mis on väljaspool traditsioonilisi koolis käsitletavaid teemasid. Nii sõnastab näiteks õppekava juhend 7. klassi lõpetamisel järgmised eesmärgid:

- õpilane peab olema teadlik võrdsete võimaluste õigusest ning sellest, kuidas see on seotud inimõigustega;
- õpilane peab omama ülevaadet Islandi põhiseaduse põhiaspektidest, sh neis sätestatud inimõiguste, õiguse privaatsusele ja riigivõimu jagamise printsiipide sätetest;
- õpilane peab mõistma, et inimõigused on ühiskondliku elu mängureeglid, tagamaks võrdsete õiguste kaitse kõigile.

Vastavalt Islandi valitsuse 2011. aasta riiklikule aruandele (*Icelandic National Report for the Universal Periodic Review*),⁴² on koolidele seatud ülesanne arendada noorte üldist arengut ning valmistada neid ette aktiivseks osalemiseks demokraatlikus ühiskonnas. Seda rõhutab Island nii eel-, põhi- kui ka keskkoolide puhul). Island on osalenud ka aktiivselt Euroopa Nõukogu Demokraatliku Kodakondsuse ja Inimõiguste Hariduse projektis ning 2008. aastal avaldasid Haridus-, Teadus- ja Kultuuriministeeriumid raporti ning suunised inimõiguste hariduse kohta. 2011. aastal jõustunud uus eelkoolide, põhikoolide ja gümnaasiumide riiklik õppekava sisaldab kuut hariduse alustala, mis mh hõlmavad ka demokraatiat ja inimõigusi. Islandi Inimõiguste Keskus, mis on sõltumatu valitsusväline organisatsioon kuid mida osaliselt rahastatakse riigieelarvest, pakub muuhulgas ka inimõiguste hariduse alaseid koolitusi ja konsultatsioone.

Ka 2016. aasta aruandes "Report on the State of Citizenship and Human Rights Education in Europe" on Islandi kohta märgitud, et eel-, põhi- ja keskkoolidele kohalduv seadusandlus küll käsitleb demokraatlikke väärtusi ja inimõiguseid, kuid sõnaselgelt neid mõisteid neis seadustes siiski ei kasutata. Samal ajal sisalduvad selgesõnalised viited demokraatlikule kodakondsusele ja inimõiguste haridusele antud haridusastmetes riikliku õppekava juhendis.⁴³

Islandi riiklik õppekava juhend (*The Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools*)⁴⁴

Uue õppekava kohaselt on Islandi hariduse kuus põhialust (lk 14):

1. kirjaoskus
2. jätkusuutlikkus
3. tervis ja heaolu
4. demokraatia ja inimõigused
5. võrdsus

⁴¹ Ministry of Education, Science and Culture (2014), '[National Curriculum Guide for Compulsory School: Life Skills](#)'

⁴² Office of the High Commissioner for Human Rights (2011), '[Icelandic National Report for the Universal Periodic Review](#)'

⁴³ Vt pikemalt Council of Europe (2016), '2016 Report on the State of Citizenship and Human Rights Education in Europe', <http://www.coe.int/en/web/edc/iceland>.

⁴⁴ Ministry of Education, Science and Culture (2014), '[The Icelandic National Curriculum Guide for Compulsory Schools](#)'

6. loovus

Need põhialused on orienteeritud arendamaks võrdsuse ja demokraatia kasvu ning kindlustamaks haritud ja tervete kodanike ühiskonnas osalemist, muuhulgas ühiskonnas muutuste tagamiseks kui ka valmistamaks neid ette kaasaegse tööhoive jaoks. Islandi hariduse põhialusteks olevad mõisted on ette nähtud peegeldumaks kooli meetodites, suhtluses ja atmosfääris ning peaksid sisalduma kõigis haridusalastes tegevustes aga ka õpetatavate ainete sisus.

Nimetatud kuus põhialust riikliku õppekava juhendis on aga omavahel seotud. Näiteks sätestab õppekava, et "jätkusuutlikkus hõlmab austust keskkonna, vastutustunde, tervise, **demokraatlike töömeetodite ja õigluse osas**, ning mitte ainult praegusel ajahetkel, vaid ka tulevaste põlvkondade jaoks. Seepärast **on mõeldamatu toetada inimõigusi, jättes samaaegselt säilitamata jätkusuutlikkuse ja tasakaalustatud sotsiaalset arengut**. Lisaks sõltub jätkusuutlikkus sotsiaalsete rühmade **omavahelisest võrdsusest**. [...] Seetõttu tuleb haridust suunata jätkusuutlikkuse, võrdõiguslikkuse, demokraatia ja inimõiguste osas selliselt, et lapsed ja noored mõistaksid ühiskonda nii, nagu see praegu on ning kuidas see on ajas arenenud. Samal ajal on hariduse eesmärgiks võimaldada lastel ja noortel osaleda ühiskonna kujundamises ning seega omandada nägemus [ühiskonna ja riigi ühisest] tulevikust ning oma ideid propageerida".

Islandi õppekava juhend selgitab, et demokraatia ja inimõigused kui eraldiseisvad sambad põhinevad seisukohal, et demokraatia eeltingimus on kollektiivne vastutus, teadlikkus ja kodanike aktiivsus ning see võimaldab neil osaleda ühiskonna kujundamisel ja selle mõjutamisel nii kodus kui ka mujal. Eraldi on ära märgitud, et kool peaks arendama suhtumist, et ühiskond peaks olema demokraatlik ja üksikisikud peaksid olema kriitilised ning omama tulevikuvisioni. Õppekava kohaselt on demokraatia koolides oluline kahel põhjusel:

- koolid peavad arvestama, et lapsed ja noored osalevad tulevikus demokraatlikus ühiskonnas, mistõttu on oluline, et nad omandaksid teadmisi demokraatliku ühiskonna toimimisest;
- kõigis oma töömeetodites peavad koolid arvestama, et austada tuleb iga inimese inimõigusi.

Seega on ette nähtud, et lapsed ja noored peaksid "õppima demokraatiat õppides demokraatiast [ning elades ise] demokraatias". Lisaks on oluline koostöö teiste osapooltega (näiteks laste- ja noortekeskused, kohalik kogukond jm). Sotsiaalsed ja eluks õpetatavad oskused (*life skills*) on põhilised õppeained kus demokraatiat ja inimõigusi õpetatakse, kuid need peavad olema asjakohaselt kaetud või õpetatud ka muudes ainetes või valdkondades.

Muuhulgas on õppekava juhendis õppemeetodite ja sotsiaalteaduste hindamise juures välja toodud järgmised soovitusel:

- sotsiaalses õpetaja roll on anda õpilastele võimalusi arendada oma pädevust, omada sisuliselt mõtestatud suhteid teiste inimestega (s.t. rohkem empaatiat ja ärakuulamist mitte pealiskaudset ärakuulamist), juhendada neid demokraatlikes töömeetodites ja anda neile võimalus arendada arusaama endist, teistest inimestest, keskkonnast ning ühiskonnast kus nad elavad;
- õppemeetodid, mis võivad kaasa aidata suurenenud pädevusele sotsiaalses õpetamises on näiteks diskussioonid ja küsitlemine/intervjuerimise tehnikad, mis aitavad arendada vestlusoskust ja kriitilist mõtlemist;
- grupitöö on üks vahenditest, mis võimaldab tekitada empaatiat, sotsiaalseid oskusi, sügavamalt mõistmist või teemade mõtestamist ning suurendada arusaamu ka teiste inimeste hoiakutest ja vaadetest;
- õpilastel peaks alati olema võimalus kaasa rääkida arutletavate teemade osas ning probleemide lahendamisel peaksid nad võimalikult palju töötama väiksemates rühmades või paarides;

- kooliklasside omavahelised kohtumised näiteks ühiste klassiõhtute vormis, mis on näide heast meetodist, mis aitab praktiliselt testida ja arendada demokraatlikku organiseerimisvõimet/organiseerumisoskust, sallivust ja teiste arvamuste austamist. Sellistel kohtumistel peavad kõigil õpilastel olema võimalus ennast väljendada (ja teiste arvamust kuulata) vastavalt ürituseks paikapandud reeglitele. Taolistel kohtumistel on võimalik arutada igapäevaluga seotud aktuaalseid teemasid, probleeme erinevate seisukohtadega või tegevusi koolis või elus üldiselt ning proovida seeläbi leida ühist seisukohta;
- rollimängud on samuti head õpetamismeetodid, kus õpilased harjutavad end panema olukordadesse kus nad peavad endid panema teiste inimeste olukordadesse ning peavad seeläbi kokku puutuma nii erinevate arvamustega kui ka laiemalt erinevate ühiskondlike probleemidega.

3.4. Austraalia

3.4.1. Inimõiguste hariduse arengud Austraalias

Austraalia oli esimene riik maailmas, kes võttis 1994. aastal vastu riiklikul tasandil inimõiguste tegevuskava (*National Action Plan on Human Rights*, täiendatud 1995. aastal).⁴⁵ Esimene tegevuskava sisaldas teavet ka inimõiguste hariduse kohta, mis oli mh sätestatud läbi järgmiste põhimõtete:

- Austraalia föderaalvalitsus julgustab inimõiguste õpetamist põhikooli õppekavas, mille aluseks on kokkulepitud eesmärkide kogum, mis loob aluse koolidele inimõiguste hariduse programmiks. Programm rõhutab hariduse olulisust riiklike eesmärkide täitmisel, sh sallivuse ja kultuuriteadlikkuse edendamisel;
- koolid ja teised haridusasutused on algatanud mitmeid positiivseid tegevusi, mis puudutavad inimõiguste haridust riiklike õppekavade ja riikliku õppekava väliste asutuste õppekavade väljatöötamisel, teemade nagu mitte-seksistlik haridus, aborigeenide temaatika ning mitmekultuurilisus. Inimõigused on kõikides õppeprogrammides ühendatud ühiskonna ja kultuuri, õigusteaduse, inglise keele, aborigeeniüuringute, ajaloo ja geograafia õppeainetega.

Tegevuskavas on kirjeldatud, et valitsus "jätkab strateegiate elluviimist suurendamaks teadlikkust Austraalia rahvusvahelistest kohustustest inimõiguste valdkonnas", seades sealjuures eesmärgiks arendada ja levitada õppematerjale ning toetada nende koolide õppekavade loomist, mis soodustavad (õpilaste) eetilist arengut.

2004. aastal töötati välja Austraalia teine riiklik tegevuskava pealkirjaga Austraalia riikliku inimõiguste raamistik (*Australia's National Framework for Human Rights*).⁴⁶ Selle kohaselt peetakse haridust ning üldsuse ehk laiemalt kogu elanikkonna teadlikkuse tõstmist kõige püsivamaks ja tõhusamaks viisiks, millega vähendada diskrimineerimist ja propageerida sallivust kõigi ühiskonnaliikmete seas, sõltumata soost, rassilisest, usulisest või kultuurilisest taustast, vanusest või füüsilisest või vaimsest puudest. Inimõiguste haridus oli valitsuse üks viiest inimõigustealasest prioriteedist.

Austraalias on peamised inimõiguste haridusega tegelevad institutsioonid järgmised:

- Inimõiguste ja Võrdsete Võimaluste Komisjon (HREOC, tuntud ka kui Austraalia Inimõiguste Komisjon). Tegemist on sõltumatu riikliku asutusega, mis mängib peamist rolli üksikisikute ja diskrimineerimisega seotud inimõigustega seotud kaebustega tegelemisel. Samuti on komisjonil

⁴⁵ Australian Human Rights Commission (1995), '[National Action Plan on Human Rights](#)'

⁴⁶ Australian Human Rights Commission (2004), '[Australia's National Framework for Human Rights](#)'

oluline roll inimõiguste hariduses, edendades inimõiguste teadvustamist ja austamist ning arendades inimõiguste hariduse programme, mis on suunatud erinevatele sihtrühmadele, sh koolidele;

- valitsusvälised organisatsioonid (nt Oxfam, pagulasorganisatsioonid, The Change Agency jt);
- valitsuse poolt 1998. aastal loodud Riiklik Inimõiguste Hariduskomisjon (*The National Committee on Human Rights Education*). See komisjon toimib foorumina valitsusväliste organisatsioonide, kogukondlike ühenduste, valitsusasutuste ja teiste esindajate vahel, arutamaks ning viimaks ellu tegevusi inimõiguste hariduse valdkonnas.

Inimõiguste ja Võrdsete Võimaluste Komisjoni (HREOC) roll

HREOC veebileht (www.humanrights.gov.au) on peamine haridusala platvorm, mis pakub ajakohastatud inimõiguste hariduse alaseid ressursse ja materjale õpilastele, õpetajatele, tööandjatele, õigusala esindajatele ning valitsus- ja valitsusväliste asutustele. HREOC, koos õppekavaga seotud ekspertidega, on samuti seotud haridusprogrammide väljatöötamisega. HREOC inimõigustealane haridusprogramm koosneb põhi- ja keskkoolide õpilaste õpetajatele suunatud erinevatest moodulitest: näiteks käivitati juba 2001. aastal moodul noorte väljakutsed veebis (*Youth Challenge Online*), mis õpetab inimõigusi ja vastutustunnet. Tegemist on veebilehega, mille eesmärgiks on aidata õpetajatel õpetada õpilastele inimõiguste ja vastutustunde kohta läbi rollimängude, juhendava tegevuse, küsitluste, isiklike lugude ja arutelude kaudu. HREOC inimõiguste hariduse programmide hulka kuuluvad veel näiteks:

- Noorte Väljakutse seeria (*Youth Challenge series*), mille eesmärgiks on suurendada seksuaalse ahistamise alast teadlikkust koolides ning mida on kasutatud kõikides Austraalia koolides vahemikus 2003-2004;
- Maailma naised (*Woman of the World*) programm, mille eesmärk on tutvustada rahvusvahelisi inimõigusi ning kuidas neid kasutada ning anda õpilastele infot naiste rahvusvaheliste inimõiguste kohta Austraalia perspektiivist lähtudes.

2011. aastal avaldas Austraalia Inimõiguste Komisjon infolehe inimõiguste haridusest koolide riiklikus õppekavas (*Human rights education in the national school Curriculum*).⁴⁷ Viidates mitmetele uuringutele, arutleb infoleht inimõiguste hariduse positiivse mõju üle õpilastele ja koolikeskkonnale ning toob kokkuvõtlikult välja järgmise peamised järeldused:

- Inimõiguste haridus on tõhus vahend, mis aitab lastel kaasata inimõiguste väärtuseid oma suhtumisse ja käitumisse;
- Inimõiguste haridus aitab kaasa väärtushinnangute integreerimisele noorte igapäevaellu ning omab mõju kiusamise ja diskrimineerimise ennetamisele ning edendab kaasamist ja mitmekesisuse austamist;
- Uuringud Austraalia koolides näitavad, et neis koolides, kus haridus on põimunud väärtuste ümber, on märgatavaid tõendeid selle kohta, et õpilaste kooliskäimine on parem (s.t. põhjusega puudumisi on vähem), samuti on paremad õpitulemused ning tugevam sotsiaalne ja emotsionaalne heaolu;
- Väärtushinnangute õppimise tulemusena on koolid märganud suurenenud empaatiat, sallivust, austust ning suurendanud õpilaste julgust kiusamise vastu välja astuda;
- Koolid on märganud ka vajadust distsiplinaarmedetete vähendamise järele positiivsetest muutustest klassiruumis, mänguväljakul ning kodustes suhetes.

⁴⁷ Australian Human Rights Commission (2011), 'Human rights education in the national school Curriculum'

Komisjoni hinnangul peaks seega inimõigusi austava ühiskonna loomine algama inimõiguste hariduse õpetamisest koolis. Inimõiguste haridus aitab edendada sellist õigusi austavat kultuuri, kus inimõigused on integreeritud erinevatele ühiskonna tasanditel, nii isiklikul kui ka institutsionaalsel tasandil. Komisjon tõdeb, et inimõigused peaksid olema õppekava nähtav ja läbilõikeline osa ning inimõiguste õpetamine ja käsitlemine koolis ei saa toimuda ainult ajaloo või sotsiaainete klassides, vaid loimitult kõikides ainetes (sh matemaatika, inglise keel võõrkeelena vmt).

*Austraalia Riiklik Inimõiguste tegevuskava (Australia's National Human Rights Action Plan, 2012)*⁴⁸

2012. aasta lõpus avaldati kolmas Austraalia Riiklik Inimõiguste tegevuskava. Tegevuskava seab inimõiguste hariduse prioriteetidenä järgnevad põhimõtted:

- Inimõiguste haridust tuleb toetada põhi- ja keskkoolides, jätkates koostööd Austraalia osariikide, territooriumite ning hindamis- ja aruandlusasutustega. Selle eesmärgiks on kaasata inimõigused- ja põhimõtted kogu Austraalia territooriumil rakendatavatesse õppekavadesse, tagades sellega, et inimõigused moodustavad osa õpilaste õppimisprotsessist;
- Edendada inimõiguste paremat mõistmist läbi valitsusväliste organisatsioonide sihtfinantseerimise kaudu, millega nad saavad arendada tegevusi ja edendada ühiskonna arusaamist inimõigustest;
- Investeerida 3,8 miljonit dollarit Austraalia valitsuse avaliku sektori haridus- ja koolituspakettidesse, sealjuures töötada välja vastavad avaliku sektori juhendmaterjalid;
- Eraldada Austraalia Inimõiguste Komisjonile nelja aasta jooksul 6,6 miljonit dollarit, et nad saaksid mh laiendada kogukondadele suunatud haridusalaseid programme inimõiguste valdkonnas ning levitada vastavasisulist informatsiooni.

Inimõiguste hariduse näited Austraalia õppekavades (Austraalia Inimõiguste Komisjon, 2014)⁴⁹

Austraalia Inimõiguste Komisjoni veebisait sisaldab õppematerjale õpetajatele, mida nad saavad klassiruumis ja õppetöös kasutada (RightsED).⁵⁰ Materjalid on loodud eesmärgiga aidata õpilastel parandada kriitilist mõtlemist nii õiguste aga ka indiviidi kohustuste osas ning arendada suhtumist, käitumist ja oskusi, et inimõigusi igapäevaelus kohaldada. Mõned näited antud keskkonnas olevatest õppematerjalidest on alljärgnevad:

- Rassismivastaste hoiakute muutmine ("*Take a stand against racism*"): töömaterjalid, millega saab noori õpetada seisma vastu rassismile oma koolides ja kogukondades, läbi mitmekesisuse väärtustamise ja julgustades teisi sama tegema; materjal on suunatud 5. ja 6. klassi õpilastele (lapsed vanuses 10-12 aastat);
- Rassismivastane võitlus Austraalias ("*Tackling racism in Australia*"): töömaterjalid, millega saab julgustada õpilasi mõtlema mitmekesisusele, eriti suhetes teiste inimestega, gruppide ja nende kultuuridega, tunnustama ja tähistama erinevusi ning õpetada suhtumist mitmekesisusse austuse, empaatia ja usaldusega; materjal on suunatud 9. ja 10. klassi õpilastele (lapsed vanuses 14-16 aastat);
- Inimõiguste mõtestamine ("*Understanding human rights*"): töömaterjalid, millega saab aidata õpilastel mõista põhilisi inimõiguste kontseptsioone, kaasaegsete inimõiguste päritolu ning

⁴⁸ Australian Government (2012), '[Australia's National Human Rights Action Plan](#)'

⁴⁹ Australian Human Rights Commission (2014), '[Human Rights Examples for the Australian Curriculum](#)'

⁵⁰ Vt pikemalt Australian Human Rights Commission (2017), '[RightsED - Human rights in the school classroom](#)'

inimõiguste ilmnemist igapäevaelus. Tegevused hõlmavad mh Inimõiguste Ülddeklaratsiooni ja muude inimõigustealaste õigusaktide uurimist; materjal on suunatud õpilastele alates 9. klassist (lapsed vanuses 14 aastat ja vanemad).

Veebileht sisaldab lisaks ka inimõiguste alaseid näited Austraalia õppekavadest (*Human Rights Examples for the Australian Curriculum*).⁵¹ Nende näidete esitamise eesmärgiks on anda õpetajatele näitlikustav juhend, kus konkreetsete praktiliste näidete kaudu on võimalik õpetajatel õpetada inimõigusi erinevate kontekstide kaudu. Veebilehel olev materjal esitab konkreetseid näiteid inimõiguste kohta alates algklassidest kuni keskkoolini, mis on omakorda struktureeritud peamiste õppeainete ja klasside (1.-10.) põhisel. Näiteks soovitatakse matemaatika puhul rakendada inimõiguste õpetamisel järgmisi näiteid:*

Klass	Õppeaine sisu ja õpiväljundite kirjeldus	Inimõiguste näited
7.	kirjeldada ja tõlgendada andmeid, kasutades selleks mediaani, keskmist ja vahemikku	keskmise, mediaani ja vahemiku leidmine graafikudel, mis on seotud inimõiguste teemadega, nagu näiteks kodutute inimeste vanus
8.	andmete kogumise meetodite tundmaõppimine, sealhulgas loendusandmed, väljavõtteline uuring ja vaatlus	inimõigustega seotud olukordade tuvastamine olukordades kus andmeid kogutakse (rahva)loenduse või elanikkonnaküsitluste kaudu, nagu näiteks sooline võrdõiguslikkus ja palgad/palgalohe
9.	käsitleda erinevaid küsitlusraporteid digitaalses meedias ja mujal, et saada teavet selle kohta, kuidas kogutakse andmeid populatsiooni keskmiste ja mediaanide hindamiseks	uurida andmeid ja nende allikaid, näiteks eeldatav eluiga ja muud tervisega seotud andmed Austraalias, sealhulgas aborigeenid, Torres'i väina saarlased vmt
10.	uurida ja kirjeldada kahesuunalise korrelatsiooni numbrilisi andmeid, kus sõltumatuks muutujaks on aeg	andmete konstrueerimine ja tõlgendamine põgenike ja varjupaigataotlejate olukorra/arvu kohta Austraalias ja kogu maailmas ajalisel skaalal
	oskuse loomine andmaks hinnang statistilistele aruannetele ning neist tulenevatele väidetele meedias ja mujal, eesmärgiga ühendada eri allikatest pärinevat statistikat ja andmete esinduslikkust	hinnata statistilistel andmetel põhinevaid aruandeid, milles võrreldakse näiteks diskrimineerimist, vägivalda ja kiusamise taset soo, rassi, puude, vanuse, seksuaalse orientatsiooni ja soo alusel võrdluses kogu elanikkonnaga

* antud materjal koondab näiteid ka inglise keele, ajaloo, geograafia ja teaduse kohta

⁵¹ Vt pikemalt: Australian Human Rights Commission (2014), 'Human Rights Examples for the Australian Curriculum'

3.5. Näiteid erinevatest projektidest ja tegevustest

3.5.1. KIVa (Soome)

KIVa on kiusamisvastane programm, mille on välja arendanud Turu Ülikool ning mis on rahastatud Soome Haridus- ja Kultuuriministeeriumi poolt. 90% kõigist Soome üldhariduskoolidest on registreeritud KIVa koolidena. Antud programm pakub vahendeid ja meetodeid tugevdamiseks empaatiat, enesetõhusust ja oskusi toetada ohvriks langenud eakaaslast. Programm annab koolidele täispaketi erinevaid tegevusi, mida saab nende eesmärkide täitmiseks rakendada.⁵² KIVa on tõendus põhine programm, mille on välja töötanud ekspertide rühm, kes on pikalt uurinud kiusamise ilminguid Soomes.

Programm koosneb kolmest põhielemendist:

- A. **ennetamine**
- B. **sekkumine**: vahendite pakkumine kiusamise tõhusaks lahendamiseks,
- C. olukorra **monitooring** ning aja jooksul toimunud muutuste jälgimine.

KIVa tegevuste kaks peamist osa on universaalsed (*universal*) tegevused ja nähtavad (*indicated*) tegevused. Universaalsed tegevused (KIVa õppekava: õpilastunnid ja online-mängud) on suunatud kõikidele õpilastele ja keskenduvad peamiselt ennetamisele. Nähtavad tegevused on mõeldud aga kasutamiseks konkreetsete kiusamisjuhtumite korral. Need on suunatud lastele ja noorukitele, kes on seotud kiusamisega, olles kas süüdlased või ohvrid, kuid hõlmates ka näiteks klassikaaslast kes on ohvri kaitseks välja astunud. Selle tegevuse eesmärk on kiusamise lõpetamine.

KIVa on suunatud erinevate vanuserühmade õpilastele: 1. rühm - 6-9-aastased lapsed; 2. rühm - 10-12-aastased lapsed; 3. rühm – vahemikus 13-16-aastased õpilased. KIVa on mõeldud olema pidev ja orgaaniline osa kooli kiusamisvastastest tegevustest. Tegevuste all sisalduvad mh õpetajate, õpilaste ja vanemate jaoks ulatuslik materjalide kogumid (näiteks videod, online-mängud, käsiraamatud õpetajatele, juhendid vanematele jne).⁵³

KIVa on rakendatud ka väljaspool Soomet, näiteks Belgias, Itaalias, Hollandis, Uus-Meremaal, Eestis jm.⁵⁴ KIVa programmi efektiivsust on hinnatud mitmete uuringutega⁵⁵, ning näiteks 2011. aastal Soomes läbi viidud uuringu tulemused (valim 8237 noort, klassid 4-6, lapsed vanuses 10-12 aastat) näitavad, et KIVa on olnud tõhus meetod koolikiusamise ja ohvristamise vähendamiseks 4.-6. klassis. Mitmetasandilise regressioonanalüüsi tulemused näitasid, et pärast 9-kuulist rakendamist oli sekkumise järjepidev kasulik mõju seitsmele muutujale üheteistkümnest sõltuvast muutujast, sealhulgas noore enda või eakaaslaste poolt teatatud kiusamisjuhtumite kohta.⁵⁶

⁵² Vt täpsemalt programmi kohta UNESCO (2017), 'The KiVA anti-bullying programme in Finland'

⁵³ Vt täpsemalt KiVA (2017), 'Welcome to KiVA school!'

⁵⁴ Vt täpsemalt KiVA (2017), 'KiVA globally'

⁵⁵ Vt hindamisaruannet KiVA (2017), 'Evidence of effectiveness in Finland and elsewhere'

⁵⁶ Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A. and Salmivalli, C. (2011), 'A Large-Scale Evaluation of the KiVA Antibullying Program: Grades 4–6'. Child Development, 82: 311–330.

3.5.2. *Peace Factory*: interaktiivne näitus (Holland)⁵⁷

Interaktiivse näituse *Peace Factory* sihtgrupp koosneb peamiselt õpilaste vanuses 11-18. Näitus on mõeldud eneserefleksiooni tekitamiseks omaenda veendumuste ja grupikäitumise osas, mille tulemuseks sageli on stereotüübid ja eelarvamused. Meetod seob omavahel nüüdisaegse multikultuurse ühiskonna, teise maailmasõja ja vägivaldse käitumisega (vägivallaga) seotud teemad.

Näitus sisaldab 15 interaktiivset nn külastuspunkti, nagu näiteks eelarvamuste tasakaalustamine, vabaduse kaitsja, võimu valimine, kahetsuspunkt või valedetektor. Igas külastuspunktis oodatakse külastajalt tegutsemist, valikute tegemist ning oma arvamuste jagamist. Külaskäik sisaldab sissejuhatavat filmi ning sellele järgnevad iseseisvad visiidid külastuspunktidest. Samuti on loodud õpetajatele õppematerjalid klassides kasutamiseks enne ja pärast külastust, et tagada põhjalik sidustamine näituse teemadega. Teemade hulka kuuluvad mh faktid vs arvamused, eelarvamused, (eelarvamuslik) süüdistamine, põgenikud, vastupanu ja rahu, ning rahutused.

Näituse tugevateks külgedeks saab pidada alljärgnevaid elemente:

- see illustreerib loomingulist ja eksponaadikeskset lähenemist, tõstmaks keeruliste teemade osas teadlikkust just mängulises vormis, nagu näiteks stereotüübid, eelarvamused ja vägivald laste ja noorte seas;
- külastuspunktid on sisu poolest mitmekesised ja interaktiivsed ning külastajad saavad neis edasi liikuda omaenda tempos.

Antud tegevust on edukalt kohandatud kasutamiseks mitmes riigis. Tegevuse juures on oluline välja valida just kohalikud näited, mis on õpilastele olulised ning seonduvad kohaliku taustsüsteemiga ning kohandada näitus ning õpetaja käsiraamat sellele vastavalt.⁵⁸

3.5.3. *Rahvuse energia (Energy of a Nation: Immigrants in America)* (USA)⁵⁹

Antud praktika pärineb USA-st. Rahvuse Energia veebilehte ja õppekava kasutatakse nii Minnesota põhi- ja keskkoolides, kolledžites ning haridusasutustes üle kogu USA. Praktika on suunatud põhi- ja keskkooliõpilastele (vanuses 11-18 aastat), täiskasvanutele ja erinevatele ühiskonnarühmadele. Metoodika loodi vähendamaks sisserändajate vastu suunatud eelarvamusi. Metoodika eesmärk on pakkuda täpset teavet sisserändajate ja pagulastega seotud küsimuste kohta USA-s. Meetodi kaudu saab õpilastes arendada teadlikku perspektiivi ja sissevaadet sisserände- ja rändeküsimustele, oskust paigutada tänaseid sündmusi ajalooliste sündmuste konteksti ja nendega võrdluses ning seeläbi mõista paremini praegusi sisserändega seotud probleeme. Meetod sisaldab mh järgmisi elemente:⁶⁰

- esile tuuakse sisserändajate isiklikud lood; läbi rollimängude ja teema süvitsi uurimise kaudu võimaldatakse õpilastel uurida sisserännet Ameerika Ühendriikidesse ajaloolisest, poliitilisest, majanduslikust ja demograafilisest perspektiivist;

⁵⁷ The Peace Factory: A Mobile Interactive Exhibition on Peace, Conflict, Freedom, Prejudices and the Scapegoat Phenomenon. Raamatus: [Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice](#). Council of Europe, OSCE/ODIHR, UNESCO, OHCHR 2009.

⁵⁸ Vt pikemalt Stichting Vredeseducatie (2017), 'De vrede leren met de Stichting Vredeseducatie'

⁵⁹ The Advocates for Human Rights (2012), 'Energy of a Nation: Immigrants in America'

⁶⁰ Vt pikemalt CoE, OSCE/ODIHR, UNESCO, OHCHR (2009), 'Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice'

- õpilased õpivad paremini tundma sotsiaalseid ja õiguslikke probleeme, millega seisavad silmitsi USA sisseerandajad alates 2001. aasta 11. septembrist, aga ka laiemalt pagulaste ja sisseerandajate populatsioonide kohta USA-s ning eelkõige Minnesota osariigis.

Meetodi juurde käivad mh järgmised materjalid:

- rändega seotud materjalide kogum, mis sisaldab ajakohaseid ja viimase infoga täidetud infolehti ja riigi poolt avaldatud ränderaporteid ning statistikat;
- õppekava;
- ajakohastatud nimekiri koolitustest meetodi õppimiseks nii kohaliku tasandi kogukondlike kui ka riigitasandi üritustega;
- osariigi, riigi kui ka rahvusvahelised rändealased õigusaktid.

Õppekava koosneb mitmesugustest ressurssidest, mida saab klassiruumis kasutada: 11 tunnikava, töölehed, viktoriinid, PowerPointi õppematerjalid, ettepanekud tegevusteks ja projektideks, soovituslik lugemisnimekiri jm.

Praktika tugevateks külgedeks saab pidada alljärgnevaid aspekte:

- metoodika veebilehel on lihtne navigeerida; see sisaldab kasulikku teavet nii õpetajatele kui ka õpilastele, poliitikutele, usujuhtidele;
- veebileht sisaldab mitte ainult õpetamis- ja õppimisvahendeid, vaid ka regulaarselt täiendatud informatsiooni sisseerandelastest faktidest ja statistikast, õigusaktidest, sisseerande teemaga seotud sündmustest;
- veebileht toimib ka kui iseseisev ressurss õpetajatele, kes saavad seal olevat infot jooksvalt kasutada ning seeläbi paremini ja ajakohastatult arutleda õpilastega sisseerande teemadel ning seeläbi hoida teemat dünaamilisena ja aktiivsena.

Kuigi meetod on algselt mõeldud USA-le ja Minnesota osariigile, saab taolist inimõiguste alast materjalide kogumikku kasutada ka teistes riikides, mh kasutada õppematerjale ja õpetajatel tunniks ettevalmistavaid materjale kohandades ka teistes riikides.

3.6. Näited inimõiguste haridusega seotud programmidest

3.6.1. Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni inimõiguste hariduse ja koolituse deklaratsioon⁶¹ (*United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*)

ÜRO Peaassamblee võttis vastu ÜRO Inimõiguste hariduse ja koolituse deklaratsiooni 19. detsembril 2011. Deklaratsiooni kohaselt on *"igaühel õigus teada, otsida ja saada informatsiooni kõikide inimõiguste ja fundamentaalsete õiguste kohta ning samuti olema ligipääs inimõigustealasele haridusele ja koolitusele"* (artikkel 1, paragrahv 1). Lisaks sätestatakse deklaratsioonis, et inimõigustealane haridus ja koolitus *"on oluline, et edendada üldist austust ning kinni pidada kõikidest inim- ja põhiõigustest, olles kooskõlas inimõiguste universaalsuse, lahutamatus ja vastastikuse sõltuvuse printsiipidega"* (artikkel 1, paragrahv 2).

Deklaratsiooni kohaselt (artikkel 2, paragrahv 1) koosneb inimõigustealane haridus ja koolitus hariduslikest, koolituslikest, õpetlikest, informatiivsetest ja teadlikest tegevustest, mille eesmärk on edendada austust ja järgida inimõigusi ning põhivabadusi ja sellega kaasa aidata *"inimõiguste rikkumiste ja kuritarvitamiste ennetamisele, andes inimestele teadmisi, oskusi ja mõistmist ning arendades nende hoiakuid ja käitumist,*

⁶¹ UNICEF (2014), 'Child Rights Education Toolkit'

andes neile võimalus panustada inimõiguste universaalse kultuuri ülesehitamisse ja edendamisse". Inimõigustealane haridus ja koolitus sisaldavad järgmisi elemente (artikkel 2, paragrahv 2):

- teadmiste pakkumine ja arusaamine inimõiguste normidest, väärtused, mis neid toetavad ja kaitsevad - **haridus inimõiguste kohta;**
- sel viisil õppimine ja õpetamine, mis austab õppijate ja õpetajate õigusi - **haridus inimõiguste kaudu;**
- võimestama inimesi teostama ja kasutama nende õigusi ning austada ja kaitsta teiste õigusi - **haridus inimõiguste jaoks.**

3.6.2. Tervikliku kooli lähenemisviisid

Lähtuvalt UNICEF Laste õiguste hariduse alastest juhtnööridest (2014)⁶² on tervikliku kooli lähenemisel mitmeid elemente, millest tulenevalt peaksid koolid olema:

- kaasavad (tuginedes elukestvate õppele)
- lapsekesksed
- demokraatlikud
- kaitsevad
- jätkusuutlikud
- laste õiguste lähenemisviisi aktiivsed edendajad ja rakendajad ning laste õiguste konventsiooni põhimõtteid ning sätteid järgivad.

Tervikliku kooli lähenemisviisid kinnistavad lapse õigused ja nende käsitlemise kooli igapäevase juhtimise, toimimise ja kooli üldisesse atmosfääri. Mitmed uuringud näitavad, et sellised lähenemisviisid on palju tõhusamad kui lapse õiguste integreerimine (ainult) konkreetsetesse ainetundidesse või tegevustesse. Esineb mitmeid mudeleid millega arendada tervikliku kooli kontseptsiooni koolides, näiteks UNICEF lastesõbralikud koolid (CFS), UNICEF õigusi austavad koolid (RRS) või Amnesty International inimõigustesõbraliku kooli projektid.

3.6.3. Lastesõbralikud koolid (*Child-Friendly Schools, CFS*)

Lastesõbralike koolide kontseptsioon sisaldab muuhulgas järgmisi elemente:

- **lapsekesksuse põhimõte:** s.o. lapse keskseks asetamise õpetamisel ja õppimisel; tervislik õpikeskkond; lapsesõbralik arhitektuur ja disain; koduprobleemide lahendamine ja puuduste kompenseerimine;
- **demokraatlik osalemine:** s.o. laste ja kogukonna endi osalemine kooli õppekava koostamisel, aga ka kooli juhtimisel ja kooli üldise atmosfääri kujundamisel; kogukonna ja õpetajate/koolijuhtide vahelise koostöö tugevdamine; õiguspõhised reeglid ja normid, mis on õiglased ja praktikas erapooletud;
- **kaasamine:** s.o. õpikeskkond, mis kaasab nii poisse kui ka tüdrukuid, puuetega lapsi, vähemustautustaga lapsi jmt; õppekava, mis aitab kaasa konfliktide ennetamisele ja rahu tagamisele; sootundlik õppekava ja keskkond; erinevate kultuuriliste normide austamine;
- **kaitse, ohutus ja jätkusuutlikkus:** kaitsev õpikeskkond (vägivallavastalisus, küberturvalisus) ja turvaline õpikeskkond (sh koolide füüsiline projekteerimine ja ehitamine).

⁶² ibid.

3.6.4. Õigusi austavad koolid (Rights Respecting Schools, RRS)

Õigusi austavate koolide lähenemine on inspireeritud lapsesõbraliku kooli lähenemisviisist ja kontseptsioonist. Õigusi austavate koolide üks põhimõtetest on selgitada lastele austust enese, teiste ning koolikeskkonna suunal. Taoline lähenemisviis võtab aluseks soodustada lastel enda arvamuse väljendamist kooli kohta, osaleda koolis ja klassiruumis tehtavate otsuste tegemisel aga olla kaastatud probleemsete juhtumite lahendamise juures. Mitmed uuringud, eelõige Inglismaa koolide näidetel, on välja toonud põhilised valdkonnad, mida õigusi austavate koolide kontseptsiooni rakendamine on koolikeskkonnas parandanud:

- üldine paranenud enesehinnang ning heaolu;
- paranenud kooliskäimine, kiusamise vähenemine, positiivsem hoiak mitmekesisuse suhtes;
- õppimisvõimaluste parandamine;
- kasvanud toetus laste hulgas globaalsele õiglusele (*global justice*);
- õpetajate kasvanud rahulolu oma tööga.

3.6.5. Inimõiguste sõbralikud koolid (Human Rights Friendly Schools project)

Inimõiguste sõbralike koolide projekti eestvedaja, Amnesty International, on välja toonud, et just koolid mängivad põhilist rolli nooremate põlvkondade sotsialiseerimisel ja nende ettevalmistamisel olemaks aktiivne ning saamaks ühiskonna aktiivseks liikmeks. Inimõiguste haridus on vahend, mille abil pakkuda lastele teadmisi, oskusi, hoiakuid ja väärtusi, mis inimõiguste kultuuri edendavad. Kooli, kes inimõiguste sõbralikest koolide projektist osa võtavad, julgustatakse kõiki koolipere liikmeid koolielust osa võtma, sealjuures on üheks märksõnaks ka kultuurilise mitmekesisuse edendamine ja soosimine. Projektis osalevate koolide eesmärk on muuta inimõigused igapäevase koolielu lahutamatuks osaks.⁶³ Eelkõige on oluline püüe integreerida inimõiguste põhimõtteid nelja valdkonda:

- **juhtimine:** kogu kooli kogukond on seotud kooli juhtimise ja haldamisega;
- **suhted:** austust, mittediskrimineerimist ja väärikut edendatakse õpilaste, õpetajate, lapsevanemate ja laiemalt kogu kohaliku (koolivälise) kogukonna hulgas;
- **õppekava ja õppekavavälised tegevused:** inimõigused on integreeritud kõikidesse tegevustesse, mis annab õpilastele võimaluse õppida inimõigustest ja neid aktiivselt propageerida;
- **koolikeskkond:** osalevate koolide eesmärk on olla turvaline ja teineteisest lugupidav keskkond, kus inimõiguste kultuur võib õilmitseda.

Inimõiguste sõbralike koolide projekte peetakse positiivset mõju omavat nii üksikisikutele (õpetajatele, õpilastele), koolidele, kogukondadele, aga ka riiklikul tasandil. Projektis osalemine muudab koolid kaasavamaks ja turvalisemaks kohaks; nii on näiteks mõned projektides osalenud koolid näidanud kiusamise vähenemist, ning seda väga erineva tausta või olukorraga riikides nagu näiteks Benini, Ghana või Poola koolid.⁶⁴

⁶³ Vt täpsemalt Amnesty International (2017), 'Human Rights Friendly Schools'

⁶⁴ Vt täpsemalt Amnesty International (2011), 'Transforming Communities through Human Rights Education'

4. Kokkuvõte ja soovitused

Siinne uuring annab ülevaate inimõigusi käsitlemisest Eesti koolides, sellesuunalistest hoiakutest õpilaste, õpetajate ja kooli juhtkonna poolt, ning inimõiguste alaste teadmiste rakendamise toetamisest koolisüsteemis. Uuringu raames läbiviidud õigusaktide ja dokumentide analüüs ning fookusgrupi intervjuud koolides näitavad, kuidas inimõigused ja nende alusväärtused (sh võrdsus, inimväärikus, kaasamine, mittediskrimineerimine) Eesti hariduspoliitilistes dokumentides ning uuringu valimis olevates Eesti koolides ja nende koolikultuuris avalduvad.

Õigusaktide kaardistus näitab, et õiguslik alus inimõiguste käsitlemiseks ja rakendamiseks Eesti haridussüsteemis ja koolides on olemas: õigusaktid sisaldavad mitmeid üldisi viiteid nii inimõigustele üldiselt kui konkreetsetele inimõiguste aspektidele. Eraldi küsimus on, mil määral need rakenduvad praktikas, arvestades, et inimõiguste käsitus õppesisu mõttes on kohati lünklik. Tulemused viitavad, et inimõigused ei ole omaette mõiste või kontseptsioonina läbiva teemana käsitletud ning sageli puudub õpetajatel arusaam, kuidas inimõigusi oma tundide raames kajastada või inimõigustega seonduvaid klassis tõstatuvaid küsimusi lahendada. Üheks alusprobleemiks on antud juhul küsimus, kuidas kajastada ja käsitleda inimõiguseid juhul, kui see otseselt ainekavas ja õppe sisus ei kajastu.

Uuringu tulemused näitavad ka, et üldine arusaam inimõigustest on koolides nii juhtkonna, õpetajate kui ka õpilaste tasandil olemas. Olgugi, et õpetajad ja juhtkonna esindajad nimetavad sagedamini õigustega kaasnevaid kohustusi ning isiku enda inimõiguste kõrval ka teiste isikute inimõiguste austamise vajadust ja vastutust, on ka õpilased kohustustest üldjuhul teadlikud, kuigi sageli ei osata kohustuste teemat nii põhjalikult käsitleda. Probleemid – nii õpilaste kui ka õpetajate/juhtkonna tasandil – on pigem teemaga konkreetseks minemise ja praktilise rakendamisega – nii ei osata näiteks inimõigusi sageli kokku viia igapäevaeluga või koolis eri õppeainetes õpitavaga.

Õpetajad, juhtkonna esindajad, õpilased kui ka intervjueritud eksperdid on üldjuhul arvamusel, et koolikultuuri parendamiseks on vajalik senisest suurem inimõigustele tähelepanu pööramine. See on oluline ka põhjusel, et uuringu tulemustest ilmneb et inimõiguste õpetamine sõltub sageli sellest, kui pädevad on õpetajad inimõiguste teemasid lõimitult käsitlema. Just puudulikkust pädevusest tuleneb oht, et inimõiguste alased teemad jäävadki sisulisemalt käsitlemata, sest see pole ühegi õpetaja “oma teema” või kardetakse, et õpilaste suurem teadlikkus oma õigustest muudab õpetajate olukorra keerulisemaks.

Eeltoodud aspektid seletavad ka asjaolu, miks õpilased toovad intervjuude käigus peamise inimõiguste alase info saamise allikana välja kodu ja meedia. Samas on koolil väga oluline roll noorte väärtuste ühtlustamisel või objektiivsemaks muutmisel, s.o. eri allikatest omandatava info tasakaalustamisel. Probleemiks on ka kooli ja kodu koostöö inimõiguste õpetamise rakendamise ja/või õpilaste võimestamise osas – neis olukordades, kus koolis räägitakse üht kuid lapsevanemate poolt õigustatakse muid käitumismalle, mis koolikeskkonnas võivad kaasõpilasi häirida või kahjustada, on keeruline inimõigusi süstemaatiliselt edendada.

Uuringu käigus läbiviidud dokumendianalüüsi ja intervjuude käigus hinnati ka inimõiguste hariduse edendamisele kaasa aitavate abimaterjalide kvaliteeti või nende olemasolu, aga ka koolide osalemist inimõigustega seotud võrgustikes või programmides. Intervjuud näitavad, et teadlikkus erinevate tugimaterjalide olemasolust, nende kasutamise võimalustest ja potentsiaalist inimõiguste hariduse valdkonnas on ebaühtlane. Uuringu tulemused viitavad, et sageli on isegi ühe kooli siseselt märkimisväärsed erinevused õpetajate teadmistes inimõiguste osas. Seega on inimõiguste hariduse süstemaatilisel edendamisel õpetajate ja juhtkonna roll, oskused ja teadmised olulise tähtsusega.

Koolikultuuri parendamiseks on Eestis rakendamisel mitmeid programme ja võrgustikke. Olgugi, et programmid ja projektid võivad anda koolidele ja õpetajatele tööriistad inimõiguste hariduse erinevate aspektide (koolikiusamise vastu võitlemine, vastutustunne maailmas toimuva osas, jne) edendamiseks, on

need koolides pigem alakasutatud, s.o. vähelevinud. Alakasutust põhjustab ühelt poolt võrdleva koondinfo/tervikülevaate puudumine programmidest ja nende poolt pakutavast sisust ning tegevustest, kuid teisalt ka eelarvamused ja programmide alase informatsiooni mitte-jagamine kolleegide vahel, vähendades seega ka programmide võimalikku mõju.

Valdkonda arendades, sh inimõiguste hariduse kontseptsiooni ja selle tegevuskava koostades on oluline silmas pidada, et **inimõigustega seotud teemad on ajas ja ruumis pidevas muutumises**. Nende muutustega tuleb pidevalt kursis olla ning kohendada riiklikke suuniseid, tugimaterjale ja –programme. Alljärgnevalt toome välja peamised uuringu tulemustele tuginevad soovitusel, millega on võimalik valdkonda edasi arendada, kuid mida on soovitatav arvesse võtta ka inimõiguste hariduse kontseptsioonis ning selle tegevuskava(de)s.

1. **Inimõiguste alusväärtused – võrdne kohtlemine, võrdsed võimalused läbi kaasamise ja osaluse, diskrimineerimise ennetamine ja kiusamisega võitlemine jmt – on teemad, mille teadvustamine ja käsitlemine nõuavad riiklikul tasandil strateegilist pikaajalist plaani ja järjepidevust.** Sellele aitaks kaasa, kui inimõiguste hariduse edendamise eest vastutab mõni keskne institutsioon või organisatsioon (näiteks õiguskantsler), kes kaasab inimõiguste hariduse alase raamistiku laiendamiseks, kontseptsiooni arendamiseks ja rakendamiseks, materjalide, tegevuskavade ja programmide väljatöötamiseks jne ka teisi osapooli, nt haridusasutusi, koolitajaid, mittetulundusühinguid.

Muuhulgas tuleb soodustada koostööd erineva õppekeelega koolide vahel, koostööd kolmanda sektori organisatsioonidega, haridusasutustega ja täiendkoolituste pakkujatega. Mõtestatud ja strateegiliselt läbimõeldud tegevus võib ajendada koole ka inimõiguseid edendavale haridusele suuremat tähelepanu pöörama ning prioriteete ja koolikultuuri üle vaatama, võimaldades ka piiratud eelarveliste võimaluste ning suure töökoormuse juures inimõiguste õpetamisele suuremat tähelepanu pöörata.

2. **Õppekavade ja teiste hariduse alusdokumentide koostamisel tuleb arutada, kas läbivaid teemasid nüüdisajastada ja täiendada, tuues sisse ka inimõiguste mõiste.** See toetaks koole oma üldise inimõiguste suunalise väärtusraamistiku või –kontseptsiooni koostamisel, mis sisaldaks ka inimõiguse mõistet ning kokku leppida, kas ja millisel määral on vajalik edendada mõiste 'inimõigused' kasutamist läbivalt koolide muudes dokumentides. Mõistete 'inimõigused' ja 'inimõiguste haridus' senisest suurem kasutamine võivad aidata kaasa inimõiguste ja nende väärtuste süsteemsele edendamisele läbi selgema raamistiku.

3. **Levitada tuleb senisest enam infot inimõigustest ja nende alusväärtustest peamiste sidusgruppide hulgas, sh alljärgneva kolme sihtrühma eripärasid arvestavalt:**

3.1. Õpetajad, kooli juhtkond ja kooli personal laiemalt

- 3.1.1. **Senisest suuremat selgitamist vajab tarvidus paigutada inimõiguste alusväärtused koolikultuuri konteksti.** Inimõigusi üldjuhul teatakse, kuid neid ei seostata sageli konkreetsete väärtuste ega käitumismudelitega. Samuti esineb ebaselgust õiguste ja kohustuste omavaheliste seoste osas.
- 3.1.2. **Tõsta tuleb õpetajate arusaama sellest, kui oluline on nende roll ja võimalused inimõiguste käsitlemisel õppeainetes.** Sageli ei näe õpetajad endal suurt rolli inimõiguste või nende alusväärtuste käsitlemisel ning esineb hoiakuid, et inimõiguste alased teadmised/väärtused/hoiakud tulevad (ja et need peaksidki tulema) ainult kodust või muust ümbritsevast keskkonnast.
- 3.1.3. **Õpetajate tasemekoolituse ning õpetajate ja koolijuhtide täienduskoolituse tavapäraseks osaks peab muutuma inimõiguste alusväärtuste (nt võrdsus, inimväärikus, kaasamine, mittediskrimineerimine jm) mõtestatud ja**

praktilisi aspekte rõhutatav käsitlemine. See eeldab ka koolitajate inimõiguste hariduse teadlikkuse tõstmist, sealjuures vastavasisulisest õpetamismetoodikast.

3.2. Õpilased

3.2.1. **Inimõiguste alusväärtuste käsitlemisega tuleb alustada juba lasteaias ja jätkata põhikooli- ja gümnaasiumiastmes.** Koolide head praktikad ja kogemused näitavad, et ka põhikooli esimese ja teise astme õpilastele (1.-6. klass) saab läbi erinevate mänguliste meetodite teemat õpetada. On oluline, et antud valdkonna käsitlemine oleks terviklik läbi kõikide haridustasemetega, sh koostöös teiste osapooltega (programmid, võrgustikud jm).

3.3. **Lapsevanemad ja ühiskond tervikuna** – nii varasemate uuringute kui ka siinse uuringu tulemused näitavad ja kinnitavad jätkuvalt, et esilekerkivate probleemide lahendamisel (nt koolikiusamine vmt) osutuvad oluliseks ka õpilaste vanemate ning ühiskonna kui terviku hoiakud.

3.3.1. Lapsevanematele tuleb teadvustada, et lapsest tervete väärtushinnangutega ühiskonnaliikme kasvatamine eeldab ka koduse kasvatuse ja koolihariduse koostööd.

3.3.2. **Süsteemsemalt tuleb meedias kajastada inimõiguste hariduse olemust ja erinevate osapoolte panustamise võimalusi selle edendamisel.**

3.3.3. Kavandada regulaarne kooli ja kodu vaheline koostöö, mis omab positiivset mõju koolikultuurile, sh suurendab lastevanemate osalust ja kaasatust kooliellu sh ühtsete arusaamade kujunemist inimõiguste teemal. **Lapsevanematele suunatud tegevuste juures tuleb silmas pidada, et vaid (või valdavalt) probleemipõhine lähenemine võib olukorra lahendamisele vastu töötada.** Siinse uuringu tulemused näitavad, et lapsevanemate kooli kutsumine ainult probleemide ilmnemisel ei oma oodatud mõju ning mõlemad osapooled (nii õpetajad kui ka lapsevanemad) võivad sel juhul suurema tõenäosusega võtta märkusi rünnakuna.

4. **Koolidele, sh juhtkonnad ja õpetajad**, on vaja anda senisest suuremat tuge inimõiguste alase hariduse edendamisel.

4.1. **Inimõigustega seotud teemade käsitlemisele on vajalik kaasata ka tugipersonali**, sh sotsiaalpedagoogi ja psühholoogi. Kuigi tegemist oli piiratud valimiga ja uuringus käsitleti vaid üht osa tugispetsialistide töösse puutuvast, viitavad tulemused, et tugipersonali kasutatakse pigem probleemide lahendamisel kui probleemide ennetamisel. Tugipersonali koormuse ja töö fookuse üle vaatamine võimaldaks tugipersonalil toetada koolikultuuri arendamist, sh inimõiguste paremat rakendamist.

4.2. **Vajalik on luua metoodilised materjalid inimõiguste ja nende alusväärtuste käsitlemisest koolikultuuris, iseäranis I ja II põhiastmele suunatud materjalile (nt käsiraamat, veebileht vms).** Õpetajad tunnetavad selget puudust ühtsetest, Eesti konteksti sobituvatest üldistest materjalidest, millega arendada enda oskusi antud valdkonnas, sh materjalidest, mis annaksid suuniseid erinevate olukordade lahendamiseks või juhiseid olukordadega toimetulekuks. Vaja on ka spetsiifilisemaid suuniseid inimõiguste temaatika lõimimiseks erinevatesse ainetesse. Välja töötatavad materjalid peaksid olema kättesaadavad nii eesti kui ka vene keeles. Muuhulgas on vajalik eesti (ja vastavalt vajadusele vene) keelde tõlkida lapsesõbralik

versioon Inimõiguste Ülddeklaratsioonist ning Laste õiguste konventsioonist.⁶⁵ Samuti tuleb suurendada sihtrühmade teadlikkust olemasolevatest materjalidest, milleks võiks info ja lühiülevaate sellistest materjalidest koondada ühtsesse keskkonda.⁶⁶

Lisaks edulugudele võiks õpetajatele jt kasutajatele suunatud juhendmaterjalides kajastada ka negatiivseid olukordi ja erinevaid võimalusi nende parandamiseks – olukorras, kus kooli tase inimõiguste rakendamisel ja inimõiguste hariduses võib olla väga madal, oleks vahe kooli ja ideaalolukorraga liiga suur, mis vähendab motivatsiooni olukorraga tegeleda.

- 4.3. **Vajalik on senisest suurem tugi inimõiguste ja nende alusväärtustega tegelevate programmide ja võrgustike kasutamisel koolikultuuri arendamisel.**
- 4.3.1. **Erinevaid inimõiguste ja nende alusväärtustega tegelevaid programme ja võrgustikke on mitmeid, kuid koolidel on puudu võrdlev ülevaade nende programmide eesmärkidest ja nüanssidest.** Koolid soovivad mõtestatud valiku tagamiseks saada võrreldavat infot erinevate programmide spetsiifika ehk kesmida-milleks pakub osas. Mõnele koolile võib osaluse otsuse langetamisel olla määravaks ka programmide tasulisus (s.o. oodatav kulu-tulu suhe). Seega tuleb jätkata koolides tegutsevate programmide ja võrgustike kaardistamisega ning analüüsimisega, seades mh eesmärgiks võimaliku dubleerimise vältimise ja hea koostöö edendamise võrgustike vahel.
- 4.3.2. **Inimõiguste ja nende alusväärtustega tegelevate programmide ning võrgustike mõju suurendamiseks on soovitatav töötada välja täiendavad elemendid või mehhanismid, mis soodustavad koolisisest programmist saadavate teadmiste ja uute põhimõtete/alusväärtuste levikut.** Intervjuud näitasid, et olukorras, kus programmis osaleb ühest koolist vaid 1-2 õpetajat ja kogemus jääb üsna kitsasse ringi, ei oma programm piisavat mõju koolikultuurile terviklikult.
- 4.4. **Tähelepanu tuleb pöörata erinevatele sihtrühmadele.** On aktiivsemaid ja passiivsemaid, teadlikumaid ja vähemteadlikumaid koole, sh õpetajaid ja õpilasi. Koolidevaheliste erinevuste kõrval esinevad märkimisväärsed erinevused ka koolide siseselt: näiteks erinevad õpetajate põlvkonnad, kellel on sageli erinevad arusaamad ja käsitlused inimõigustest. Edasist uurimist vajab, kas ja kui palju mõjutab kooli suurus, asukoht või omandivorm inimõiguste alast teadlikkust või teadmiste rakendamise aktiivsust. **Põhiküsimus on siinkohal vähemvõimekate ja passiivsete koolide võimestamises.** Kuna näib olevat seos jäiga juhtimiskultuuri või autoritaarse juhtimisstiili ning inimõiguste olulise alahindamise vahel, oleks hea luua rohkem võimalusi uute juhtimisstiilide levitamiseks, juhtide koolitamiseks, mentorluse kaudu kogemuste omavaheline jagamiseks nt kooli-*twinningute* näol vmt.
- 4.4.1. **Senisest enam tuleb arvesse võtta mitte-eesti õppekeelega koolide vajadusi inimõiguste hariduse osas.** Fokuseeritumalt tuleks uurida mitte-eesti õppekeelega koolidele omaseid (lisa)vajadusi inimõiguste hariduse kontekstis. Käesolev uuring viitab vajadusele venekeelse infomaterjali ning venekeelsetele õpetajatele suunatud inimõiguste hariduse temaatikat käsitlevate ja just Eesti konteksti arvestavate materjalide ning koolituste järele. Olukorras, kus õpetajatel pole piisavalt Eestis välja töötatud või tõlgitud emakeelseid materjale, kasutatakse näiteks venekeelseid internetimaterjale, mis on loodud teises poliitilises ja sotsiaalses keskkonnas ja Eestist erineva konteksti jaoks ning võivad tuua kaasa veelgi suurema lõhe inimõiguste käsitluses koolide vahele.

⁶⁵ Vaata näiteks ingliskeelset lapsesõbralikku versiooni Inimõiguste ülddeklaratsioonist, Euroopa inimõiguste konventsioonist ning Laste õiguste konventsioonist (2008): ecb.coe.int/comasato/chapter_6/pdf/1.pdf.

⁶⁶ Näiteks e-koolikott.ee keskkond vmt.

5. **Senisest enam ja senisest mitmekesisemate meetoditega tuleb võimestada õpilasi koolielus aktiivseks kaasaráákimiseks.** Kaasatus kooliellu toob kaasa ka suurema kuuluvustunde, sh soovi osaleda koolielus esilekerkivate probleemide lahendamisel.
- 5.1. **Luua tuleb turvaline keskkond murede ja ettepanekute juhtkonnale või õpetajatele edastamiseks.** Uuring näitab, et sageli ei julge õpilased otse oma muresid või ettepanekuid juhtkonnale või õpetajatele edastada. Seda saaks lahendada näiteks nn mure-postkastide paigaldamisega kooli. Murekast võimaldaks õpilastel murekohtadele tähelepanu pöörata, eeldusel, et samaaegselt on tagatud ka postitaja täielik anonüümsus. Üheks võimaluseks on ka õpilasomavalitsuse kui neutraalse osapoole tõhusam kasutamine ettepanekute esitamiseks.
- 5.2. **Õpilaste ja õpilasomavalitsuste tegevusel ning kaasatusel peab olema nähtav ja selge mõju.** Ilma juhtkonna ja õpetajate tagasisideta nt teavitatud murekohtadele või esitatud ettepanekutele võib õpilastel tekkida tunne, et neid kas ei kuulata või neid kuulatakse vaid näiliselt.
- 5.3. **Õpilasomavalitsusi tuleks senisest enam võimestada inimõiguste hariduse edendamisel,** sh õpilaste teadlikkuse, märkamisvõimekuse ja reageerimisvõimekuse tõstmisel. Ühe olulise teemana, kus õpilasomavalitsused suuremat rolli võiksid kanda, toodi uuringu intervjuudes mh välja küberkiusamine. Õpilasomavalitsuste võimestamisele võib kaasa aidata õpilasomavalitsuse liikmete vastav koolitamine ja/või teavitustegevuse korraldamiseks eelarve eraldamine.
- 5.4. **Õpilastele tuleks luua senisest enam võimalusi aktiivse kodanikuna ka väljaspool kooli oma õiguste eest seista ja ühiskonnaellu panustada** (nt EMSL kogukonnapraktika). Rõhku tuleks panna senisest mitmekülgsematele võimalustele õpilaste ühiskondlikuks kaasamiseks. Samuti tuleb tagada, et võimalused ühiskonnaellu panustamiseks ei oleks sõltuvad õpilase vanusest ega kuuluvusest õpilasesindusse.
- 5.5. **Tähelepanu tuleb pöörata õpilasomavalitsuse rollile ja õpilasomavalitsuses toimuvatele protsessidele.** Ühelt poolt näitab uuring, et õpilasomavalitsuste võimalik roll koolikultuuri kujundamisel ning laste väärtuste kujundamisel on alahinnatud. Teisalt tuli välja mitmeid juhtumeid, kus õpilasomavalitsuse liikmete vähestest oskustest ja oma rolli mittemõistmisest tulenevalt on oht nõ eliidistumiseks – informatsioon koolis ning kogukonnas toimuvast jääb vaid õpilasesinduse teada, piirates nii teiste õpilaste võimalusi osaleda ja oma ideedega välja tulla. Õpilasesindused võivad olla praegusest tõhusamad, eeldusel, et neil on selleks ressursse ja oskusi. Üheks lahenduseks õpilasomavalitsuse liikmete võimekuse tõstmisel on nii juhtkonna kui õpilasomavalitsuse liikmete koolitused, mille eesmärk on tõsta mh juhtkonna poolse toetuse kvaliteeti ning õpilasomavalitsuse võimekust vastutust võtta.

Lisa 1. Uuringu metoodika

Uuringu läbiviimisel kasutati alljärgnevat meetodeid:

1. **Sekundaarallikate analüüs**, mille käigus viidi läbi hariduspoliitika dokumentide ja õigusaktide dokumendianalüüs (sh riiklikud õppekavad, vastav seadusandlus, uuritava valdkonnaga seotud kontseptsioonid ja projektikirjeldused ning uuritavate koolide dokumendid, vastavalt vajadusele ka varasemad uuringud ja teaduskirjandus või statistika ning muud seotud dokumendid).

Sekundaarallikate analüüsi eesmärgiks oli anda erinevatele materjalidele ja dokumentidele tuginedes ülevaade inimõiguste avaldumisest Eesti hariduspoliitilistes dokumentides. Selleks vaadati lähemalt nii õppekava, seadusandlust, koolide dokumente, koolikultuuri kui terviku edendamisele suunatud programmidega seotud dokumente, aga ka varasemates uuringutes välja toodud arenguvajadusi.

Sekundaarallikate põhiline eesmärk oli teostada üldine riigitasandi hinnang inimõiguste ja nende alusväärtuste temaatika kajastamisele Eesti hariduspoliitilistes dokumentides ja õigusaktides ning teisalt luua võrdlusbaas 10 Eesti kooli olukorrast kooliga seotud dokumentide põhjal (õppekava, arengukava jmt). Selle põhjal anti hinnang, kuidas väljendub inimõiguste temaatika koolielu ja õppe korraldust reguleerivates dokumentides. Dokumendianalüüs võimaldas paremini mõista, hinnata ja konteksti asetada siinse uuringu raames kogutud teavet ning sõnastada ka täiendavad soovitusel valdkonna arendamiseks.

Sekundaarallikate analüüsi peamised tulemused on lahti kirjutatud eelkoige **peatükkides 1 ja 2**.

2. **Heade praktikate analüüs**, mille käigus kaardistati nende riikide näiteid, kus on toimunud olulised muudatused seoses inimõiguste ja nendega seotud alusväärtuste rakendamisega õppekavades. Heade praktikate analüüsi eesmärgiks oli kaardistada valitud riikides inimõiguste hariduse arengutega seonduv ning tuvastada neis elemendid (nii seadusandlik areng, inimõiguste hariduse teema käsitlemine ajalises perspektiivis või näited headest meetoditest), mida on võimalik Eestile üle kanda või Eestis rakendada.

Uuringus kirjeldatud neli riiki olid Soome, Holland, Island ja Austraalia. Neis riikides on läbi viidud õppekava muudatusi, millega inimõigused koolihariduses on võetud oluliseks fookuseks nii haridussüsteemis kui ka riigi tasandil ja ühiskonnas laiemalt. Lisaks riikidele kirjeldati detailsemalt nelja erinevat metoodikat/praktikat inimõiguste hariduse rakendamisest laiemalt.

Teiste riikide praktika oluline lisandväärtus seisnes uuringu andmekogumise tulemuste ja järelduste valideerimise juures – mitmed teistes riikides juba rakendatud tegevused tulid probleemkohtadena välja ka siinses uuringus (näiteks vajadus suunata inimõiguste alase teadlikkuse tõstmine mitte ainult koolisüsteemi vaid eraldiseisva fookusena ka lapsevanematele või kogu ühiskonnale laiemalt; vajadus inimõigustega seotud materjalide koondamiseks ühtsesse veebikeskkonda; õpilasesinduse küsitav roll osalusaktiivsuse ja kaasamise suurendajana kuna koondab endas väga selektiivset ja sageli elitaarset rühma noori jmt).

Heade praktikate analüüsi peamised tulemused on lahti kirjutatud **peatükis 4**.

3. **Fookusgrupi intervjuud** koolides juhtkonna, õpetajate ja õpilastega. Fookusgrupi intervjuude läbiviimise eesmärk oli saada ülevaade inimõiguste tegelikust ja praktilist avaldumisest koolikultuuris. Fookusgrupi intervjuudega uuriti koolijuhtide, õpetajate ja õpilaste teadlikkust, hoiakuid ja suhtumisi inimõiguste ja nende alusväärtuste osas ning nende tajumist nii õppetöös kui koolikultuuris. Peamised vaatluse all olevad küsimused olid järgmised: kuidas saadakse aru mõistest 'inimõigused', millised on koolipere omavahelised suhted, kas ja kuidas tehakse koostööd (omavahel, teiste koolidega, teiste organisatsioonidega jmt), kas austatakse üksteise õigusi ja kohustusi, kas õpilased ja õpetajad tunnevad, et on kaasatud kooli juhtimisse, kas iga õpilane tunneb end koolis turvaliselt, kas erinevused on aktsepteeritud ja väärtustatud jmt.

Kokku viidi läbi 25 fookusgrupi intervjuud 10 koolis, keskmiselt 2-3 fookusgruppi igas külastatud koolis. Intervjuudes osales sihtrühmadena kooli juhtkond (direktor, õppealajuhataja, arendusjuht, huvijuht jt), õpetajad, ja õpilased (II ja III kooliaste). Intervjuud toimusid iga sihtrühmaga eraldi ning igas fookusgrupis osales keskmiselt 5-9 inimest. Intervjuude kestsid keskmiselt 1,5-2 tundi (õpilastega ligikaudu 1 tund).

Intervjuud viidi läbi mais-juunis 2017, kaks koolikülastust toimusid sügisel 2017. Koolide lõplik valim on mitmekesine ning esindatud on nii suured linnakoolid kui ka väikesed maakoolid, geograafiliselt olid külastatud koolid hajutatud üle Eesti ning mh viidi intervjuud läbi kolmes vene õppekeelega koolis. Iga fookusgrupi intervjuu aluseks oli uuringu Tellijaga kooskõlastatud intervjuude tööleht (intervjuu küsimused, kohandatuna erinevatele sihtrühmadele), intervjuud salvestati ning iga intervjuu kohta koostati analüüsi jaoks täiendavalt kokkuvõttev infoleht.

Siinse uuringu tulemuste ja järelduste tõlgendamise juures tuleb aga silmas pidada, et 10 kooli ei ole piisavalt esinduslik valim üldistamiseks tulemusi kõikide Eesti koolide või terviklikult kogu Eesti koolisüsteemi kohta.

Fookusgrupi intervjuud moodustasid põhilise osa uuringu andmekogumisest ning neile tuginevad uuringu põhijäreldused ja soovitused. Intervjuude tulemused on peamiselt lahti kirjutatud **peatükis 3**.

4. **Pool-struktureeritud intervjuud** inimõigustega koolis ja hariduspoliitikas kokku puutunud ekspertidega. Süvaintervjuude eesmärgiks oli täiendada dokumendianalüüsi ja fookusgrupi intervjuude tulemusi, andes sisendi uuringu valimi ja intervjuude küsimustike täpsustamiseks ning aitasid saadud tulemusi laiemalt tõlgendada. Kokku viidi läbi 4 süvaintervjuud. Süvaintervjuude tulemused on integreeritud läbivalt **peatükkidesse 1, 2 ja 3**.
5. **Uuringu tulemusi tutvustav ja valideeriv töötuba Tellijaga**. Enne uuringuaruande lõplikku valmimist ja üleandmist Tellijale toimus uuringutulemusi valideeriv töötuba Tellijaga. Selle kohtumise eesmärk oli läbi arutada uuringu põhitulemused ja järeldused, testida soovitusi ning tagada ettepanekute realistlikkus ning elluviidavus. Töötoa järgselt täpsustati uuringuaruannet.

Seminar-koolitus koolinoortele ja õpetajatele inimõigustega seotud teemade interaktiivseks arutamiseks ning mh uuringutulemuste täiendamiseks ja järelduste täpsustamiseks. Poolepäevasel üritusel osales 40 õpilast ja 10 õpetajat kümnest erinevast koolist. Seminar-koolitus on pikemalt lahti kirjutatud **peatükis 3.7**.

Lisa 2. Programmide kaardistus

Vt faili "Lisa 2. Programmide_kaardistus.xlsx"

Summary in English

Human rights and human rights' values in Estonian school and in education policy

This report gives an overview on the attitudes of pupils, teachers and school administration towards human rights and the implementation of human rights related practices in Estonian schools. The results show how the human rights and its primary values (e.g. equality, human dignity, inclusion, non-discrimination etc) are understood and exposed in the school context, school culture and in Estonian educational documents. The research is based on the 25 focus group interviews in 10 Estonian schools (primary schools, of various size and location), analysis of school-related documents (school curriculum, school rules) as well as analysis of national level legislation (national curriculums both for primary school and gymnasium). Several good practices of other countries (Finland, Iceland, the Netherlands and Australia) were also collected and described in the report. The results of this report will feed back to the further development of Estonian human rights' education strategy.

The analysis of the national legislation shows that there is a rather good legal basis for the implementation of human rights related practices in Estonian school system and schools: the legal acts consist of many general references both to human rights in general as well as specific aspects of the human rights. However, it is yet to be assessed in full whether and to a which degree these apply in practice, as the usage and application of human rights in the teaching process is quite often episodic. The research results indicate that human rights are not systematically applied to teaching as a separate topic or concept and more often than not the teachers lack the understanding of how to use the human rights in the teaching process in the classroom, or how to solve or address the human rights related questions raised among the pupils. One of the fundamental issues is to how to teach and apply human rights in these cases where it has not been directly embedded and included in the syllabus or in the content of the teaching.

The research results also show that there is a general understanding among the school administration, teachers and pupils of the human rights. In the interviews, teachers and school administration bring more often than pupils out that human rights are also accompanied with the responsibilities and that besides the person's own rights, also the rights of the others need to be respected. Although pupils are also aware of the responsibilities accompanied to rights, their understanding and interpretation of these is on a much abstract level and does not go into detail. The main problems related to the use and application of human rights in Estonian school context are more related to the practical application of the human rights – for example, quite often both the pupils as well as teachers or school administration are unable, inexperienced and inept to link human rights directly with the school everyday life or with the content taught within different subjects.

Teachers, school administration, pupils as well as interviewed experts mostly agree that for the improvement of the school culture, much more emphasis is needed and attention should be paid on the human rights. However, the teaching and application of human rights in school environment is directly connected with the skills and competences of teachers to teach human rights in a integrated way over different subjects. The research results indicate that human rights related topics are quite often neglected and not taught due to the reason that this area/topic is not considered of being "owned" by any of the teachers (or it is feared by some teachers that knowing more about their rights makes pupils more keen to "push the borders" and makes the situation more complicated).

Mainly for these reasons (i.e. not having enough and varied information on the human rights and its related issues), the pupils bring out that the main sources of information about the human rights is usually home or media. In this regard, it should be taken into account that the schools play an important role for balancing the content and information that the pupils receive from different sources and channels. Another problem while teaching or applying human rights in schools is that quite often certain values or patterns of behaviour that

are not respecting the rights of other pupils are justified at the home of the pupil, thus making it difficult to systematically promote the human rights in school environment.

The research also focussed on the quality and access to materials for teaching human rights at schools, as well as mapped the participation of schools in different human rights related programmes or networks. The interviews indicate that the knowledge of the various supporting materials is varying and uneven among the schools and teachers, understanding also differs among the teachers on the (potential) value of the supporting materials for the teaching of human rights. The results show that sometimes there are remarkable differences within the teachers of one school on the understanding and knowledge of human rights.

There exists several programmes and networks for the improvement of school culture. Although these programmes can provide teachers with an important toolbox for the teaching and solving human rights related issues (e.g. school-bullying, global responsibility etc), these are rather underused. The under-usage is partly related to the lack of general and comparative information what kind of programmes/networks exist and what is their potential value to schools and to the teaching process; on the other hand, there are some preconceptions towards these programmes among the teachers themselves as well as non-sharing of information among the teachers (e.g. by those who participate in the programmes or networks), that furthermore diminish the value of these initiatives.

It is important to bear in mind that while developing the strategy for the human rights education, the topics related to human rights are change both in time and space. This means, that one has to be continuously up to date with the latest developments in these areas. This includes changing the (national) directions, supporting materials and programmes as the times change.

Recommendations:

1. The fundamental values of the human rights – equal treatment, equal opportunities through inclusion and participation, prevention of discrimination, anti-bullying etc – are areas that need to be aware of and handled on the national level systematically and on a long-term basis. For this to be coordinated, a coordinating institution needs to be designated. Moreover, cooperation between the schools, third sector organisations and actors offering (teacher) training needs to be more sustainable and active.
2. While developing school curricula and other education related documents, it needs to be discussed whether and which areas are needed to be modernised and improved, by including there the concept of human rights. Increasing the usage of terms 'human rights' or 'human rights education' helps to further promote the human rights and its values through the more rigorous framework.
3. The information on the human rights and its values needs to be disseminated furthermore to different target groups, including taking into consideration the specifics of the three following target groups:
 - 3.1. Teachers and the school administration
 - 3.1.1. More explanation is needed of how to include human rights values into the school culture and environment.
 - 3.1.2. The awareness of teachers needs to be increased on what is their role and opportunities for applying and using human rights in classroom and in the teaching context.
 - 3.1.3. The human rights and its meaningful and practical application to school culture and teaching process needs to be the common part of the teacher training.
 - 3.2. Pupils
 - 3.2.1. Application of the human rights and its basic values need to be included already at the kindergarten level and continued to be taught in primary and high school level. It is important to bear in mind that the human rights

are taught horizontally through majority of the subjects and applied systematically throughout the school culture and school environment.

3.3. Parents and the society as a whole

- 3.3.1. The parents' awareness needs to be increased on the areas that raising a child with healthy values is done in cooperation between home and the school.
- 3.3.2. The values and goals of the human rights education needs to be systematically reflected in the media, including what is or can be the role of different actors to promote these values and value related behaviour.
- 3.3.3. The cooperation between home and school needs to be more planned and thought-through in order to increase the participation and inclusion of parents to the school life, including for the development of common and mutual goals regarding the human rights. Thus, it does not help to include parents only in the framework of solving specific problems or issues, but the facilitation of cooperation needs to be on a more healthy and positive basis.

4. Schools, including school administration and teachers, need more support for the facilitation of human rights education.

- 4.1. While handling the human rights education related topics, school's support personal needs to be involved, including social pedagogues or school psychologists.
- 4.2. There is a need for methodological materials for the teaching and using human rights in the school environment, especially for the 1st and 2nd primary school level. Teachers feel the lack for a single, uniform materials that fit to the Estonian context. There is a need both for the materials for the self-development of the teacher in this area as well as for the materials providing practical clues or hindsight for coping in one or another human rights related issue or area.
- 4.3. There is a need for a stronger support aimed at schools to use different human rights related programmes or networks to develop school culture.
 - 4.3.1. There are several programmes and networks that focus on the promotion of human rights and its values, but schools lack the comparative overview what these programmes are about, what are their specific goals and objectives and how they can benefit the school.
 - 4.3.2. There is a need for a mechanism to support the dissemination of information within school on the gained benefits and experiences while participating at one or another programme. The research results show that while there are usually 1-2 teachers in a single school participating in the programme, the information and experience gained remains usually within a very closed circle and does not have additional spillover effect to other teachers.
- 4.4. Attention should be paid to different types of schools. The research results indicate that there are more active schools and more passive schools; schools that have wide knowledge and support towards human rights, and schools that at best have neutral or indifferent approach to human rights. This includes differences between different generations of teachers within one single school. For this reason, the main challenge is to empower least passive and least capable schools on the application of human rights into the teaching process and school culture. New ways of experience sharing between schools should also be fostered.
 - 4.4.1. Special attention should be paid and more research is needed on the Russian-language schools. This research indicates that there may be a need for the Russian-language support materials and trainings on the human rights.

5. More diverse methods are needed to empower pupils to participate actively in the school life. Inclusion to the everyday life of school brings along the increased sense of shared ownership of the school, including the wish to participate more in the problem-solving of issues related to school.
- 5.1. There needs to be a place for pupils to communicate their concerns to school administration or teachers. The research shows that more often than not, pupils are not keen or encouraged enough to address their concerns or problems to teachers or school administration.
- 5.2. The activities of pupils and school student school board need to have a visible and explicit impact. Without the regular and substantive feedback on the activities the pupils may develop the feeling that their inclusion is only artificial.
- 5.3. Student school board needs to be more empowered on the promotion of human rights education.
- 5.4. The pupils need more possibilities and diverse methods outside the school to stand for their rights and participate in the society as active citizens.
- 5.5. More attention should be paid to the role of student school board and the processes within these boards. The research results of this report show that the potential role of student boards to shape school culture and value systems of the pupils are underestimated. On the other hand, there were some cases of "elitization" of student boards – the process in which relevant information and benefits from different activities remain only within the student board, without having any greater impact on the other pupils of the school. The student boards can thus be more efficient, given that they have necessary resources, and more importantly, skills and sense of responsibility.

Резюме на русском языке

Прав человека, какое отношение было отмечено среди учеников, учителей и руководства школы, а также, как в образовательной системе поддерживается применение знаний о правах человека. Проведенные в рамках исследования анализ документов и правовых актов, а также фокус-группы показывают, как выражаются права человека и их основные ценности (равенство, человеческое достоинство, вовлечение, недискриминация и пр.) в документах политики в области образования Эстонии и в школах, попавших в выборку данного исследования.

Обзор правовых актов показывает, что в Эстонии существует правовая база для обсуждения и применения вопросов, связанных с правами человека в школах и в системе образования: правовые акты содержат немало общих ссылок как на права человека в целом, так и на конкретные аспекты прав человека.

Отдельный вопрос – насколько это применяется на практике, учитывая, что на уровне учебных материалов данная тема рассматривается несколько фрагментарно. Права человека не рассматриваются как сквозная тема ни в качестве понятия, ни в качестве концепции, и у учителя зачастую отсутствует понимание, как включить вопрос прав человека в тему урока или как решать поднимающиеся в классе вопросы, связанные с правами человека. То есть возникает вопрос, как рассматривать вопросы, связанные с темой прав человека, если они напрямую не включены в учебную программу и в материалы.

Результаты исследования показывают также, что общее представление о правах человека существует в школах как на уровне руководства и учителей, так и учеников. Хотя представители руководства и учителя чаще акцентируют вопрос на том, что права влекут за собой и обязанности и потребность в том, что наряду с требованиями соблюдения своих прав человек должен также уважать права другого и ответственно относиться к соблюдению прав других людей, следует отметить, что ученики, как правило, осведомлены о своих обязанностях, хотя зачастую не умеют досконально обсудить вопросы, связанные с ними. Проблемы – как на уровне учеников, так и на уровне учителей и руководства – скорее связаны с переводом концепции в конкретные действия, совмещением с каждодневной жизнью и с темами уроков.

Большинство участвовавших в интервью учителей, учеников, а также представителей руководства и экспертов считают, что для улучшения школьной среды / школьной культуры следует обращать больше внимания на права человека. Качество рассмотрения темы прав человека зачастую связано именно с тем, насколько учителя умеют интегрировать данную тему в другие учебные темы. Именно недостаточное умение органически включить тему прав человека в другие темы приводит за собой риск, что никто не воспринимает ее «своей»; также следует отметить сомнения учителей по поводу того, что если ученики будут более знакомы со своими правами, то это осложнит ситуацию учителей.

Вышеприведенные аспекты позволяют понять, почему в проведенных интервью ученики, в основном, называют семью и СМИ в качестве основного источника информации по правам человека. В то же время нельзя забывать, что школа играет важную роль в унификации ценностей и более объективном подходе к ним, т.е. школа балансирует информацию, набирающуюся из разных источников. Проблемой является также сотрудничество школы и семьи в вопросе обучения прав человека и / или предоставления возможностей реализации прав человека – если в школе объясняют одно, а в семье оправдывают совсем другое поведение, которое может в школьной среде повредить или помешать одноклассникам, это осложняет систематическое продвижение прав человека.

В ходе проведенных в рамках проекта интервью и анализа документов рассматривались вопросы, связанные с подсобными материалами: наличие материалов и их качество, также рассматривалось участие школ в тематических программах или сетях. Интервью показывают, что знания о существовании различных подсобных материалов, о возможности их использования и их потенциале, достаточно различные. Часто даже в одной и той же школы уровень знаний учителей по вопросам прав человека существенно различается. При этом учителя и руководство – их знания и компетентность – играют большую роль в продвижении прав человека.

В Эстонии существуют различные программы и сети для улучшения школьной культуры. Хотя такие программы и проекты могут предложить методы для продвижения различных аспектов образования в области прав человека (например, борьба с издевательствами среди учеников, повышение ответственности за происходящее в мире и пр.), они мало используются в школах. Это обусловлено, с одной стороны, отсутствием платформы, на которой можно было бы найти и сравнить разные существующие программы, а с другой стороны, отсутствием практики / привычки делиться с коллегами информацией о таковых программах; свою роль в неиспользовании программ играют также предрассудки. Все это уменьшает возможное воздействие программ.

При развитии области прав человека, в т.ч. при составлении концепции и плана действий по образованию в сфере прав человека, необходимо учитывать, что **темы, связанные с вопросами прав человека, постоянно меняются**. Эти перемены надо анализировать и соответствующе адаптировать государственные рекомендации, подсобные материалы и программы. Ниже приведены основные рекомендации, основанные на результатах исследования, которые могут помочь развить данную сферу и которые мы рекомендуем учесть при разработке концепции и плана (планов) действий по образованию в области прав человека.

1. **Основные ценности, связанные с правами человека. – равное обращение через вовлечение и участие, предотвращение дискриминации и борьба с травлей и пр. – это все темы, осознание и рассмотрение которых требуют долгосрочного стратегического планирования и последовательности на государственном уровне.** Осуществлению этого могло бы помочь, если бы за продвижение прав человека отвечали бы какая-либо центральная правозащитная организация или учреждение (например, канцлер права), которые привлекли бы к расширению рамок образования в области прав человека, к развитию и осуществлению концепции, к разработке материалов, планов действий и программ и т.п. заинтересованные стороны, напр., образовательные учреждения, тренеров и неправительственные организации.

Помимо прочего следует поощрять сотрудничество между школами с разными языками обучения, сотрудничество с организациями третьего сектора, с учреждениями образования, и организациями, предлагающими курсы по повышению квалификации и пр. Осмысленная и стратегически продуманная деятельность может заставить школы обращать больше внимания на образование в области прав человека и пересмотреть приоритеты и школьную культуру и, возможно, найти способы обращать больше внимания на обучение этой теме даже в контексте ограниченных средств и большой нагрузки.

2. **При составлении учебных программ и других базовых документов следует обсудить, надо ли обновить и дополнить темы и ввести в них аспекты, связанные с правами человека. Это могло бы поддержать школы при составлении общей ценностной рамки или концепции, чтобы они содержали также вопросы, связанные с правами человека, а также договориться, надо ли, и если надо, то в каком объеме, продвигать использование понятия «прав человека» в других документах школ.** Более интенсивное использование таких понятий, как «права человека» и «образование в области прав человека» может содействовать системному продвижению прав человека и с ними связанных ценностей благодаря созданию более конкретных рамок.
3. **В большей мере следует распространять информацию о правах человека и связанных с ними базовых ценностях среди основных заинтересованных групп, в т.ч. нижеследующих трех, учитывая их специфику:**

3.1. Учителя, руководство школ, персонал школ

- 3.1.1. **В большей степени требует объяснений необходимость рассмотрения базовых ценностей прав человека в контексте школьной культуры.** Осведомленность о правах человека, как правило, высокая, но зачастую не привязывается к конкретным ценностям и к моделям поведения. Также наблюдается непонимание взаимосвязи прав и обязательств.

- 3.1.2. **Следует обратить внимание на повышение понимания учителей о том, насколько важны их роль и их потенциал в вопросе включения темы прав человека в обучение.** Учителя часто не видят своей роли в рассмотрении прав человека или их базовых ценностей, и сравнительно распространено мнение, что соответствующие знания/ценности/мировоззрение формируются (и должны формироваться) исключительно в семье или другой окружающей ученика среде.
- 3.1.3. Рассмотрение вопросов, связанных с продуманным и ориентированным на практические действия претворением в жизнь ценностей прав человека (напр., равное обращение, человеческое достоинство, вовлечение, недискриминация и пр.) должно стать естественной частью обучения, в т. ч. дополнительного обучения, учителей и представителей руководства школы. Это предполагает повышение осознанности также в среде экспертов/тренеров, проводящих курсы, и владение соответствующими методиками обучения.
- 3.2. **Ученики**
- 3.2.1. **На тему прав человека следует начать обращать внимание уже в детском саду, продолжая включать ее в обучение во всех последующих школьных ступенях.** Положительный опыт школ показывает, что соответствующие темы вполне возможно в доступной ученикам форме рассматривать уже в первой и во второй ступенях школы (1-6 класс), пользуясь для этого различными игровыми методиками. Важно, чтобы подход к разбору темы прав человека был целостным во всех ступенях и проходил в сотрудничестве с другими существенными сторонами (программы, сети и пр.).
- 3.3. **Родители и общество в целом** – как предыдущие, так и данное исследование показывают, что при решении возникающих проблем (напр., травля в школе и пр.) существенную роль играют убеждения родителей учеников, а также властвующие в обществе позиции.
- 3.3.1. Родителям следует объяснять, что для того, чтобы ребенку было легче стать полноценным членом общества, предполагается сотрудничество школы и дома, в т.ч. по вопросам воспитания.
- 3.3.2. **Также следует более системно освещать в СМИ суть образования в сфере прав человека и возможности разных сторон продвигать эту область.**
- 3.3.3. Запланировать регулярное сотрудничество между школой и домом, которое оказывало бы положительное влияние на школьную культуру, в т.ч. повысило бы участие родителей в школьной жизни и способствовало бы формированию единых понятий о правах человека. **При планировании деятельности, направленной на родителей, следует учитывать, что если отправной точкой разбора вопросов прав человека становятся лишь проблемы (или в основном становятся проблемы), то это скорее приведет к отрицательным результатам.** Данное исследование показывает, что если родителей вызывают в школу лишь тогда, когда возникают проблемы, то это не имеет ожидаемого воздействия и обе стороны (как учителя, так и родители) более склонны воспринимать замечания агрессией.
4. **Школы, как на уровне учителей, так и руководства, нуждаются в большей поддержке в продвижении образования в области прав человека.**
- 4.1. **К разбору тем, связанных с правами человека, следует привлечь и опорных специалистов,** в т.ч. социального педагога и психолога. Хотя выборка исследования ограничена и в рамках расследования рассматривались лишь отдельные аспекты работы опорных специалистов, на основе сегодняшних результатов можно все же сказать, что опорных специалистов скорее включают в процесс в этапе решения проблем, а не в фазе предупреждения проблем. Пересмотр нагрузки и акцентов работы опорного специалиста может создать возможность его большего вовлечения в развитие общей школьной культуры, в т. ч. более системного включения тем, связанных с правами человека.
- 4.2. **Следует создать методические материалы для включения тем, связанных с правами человека и базовыми ценностями, в школьную культуру, в частности в материалы для I и II школьных ступеней (напр., справочное руководство, сайт и пр.).** Учителя явно испытывают потребность в единых материалах, адаптированных для контекста Эстонии, которые можно было бы использовать для решения

или разбора различных актуальных проблем и ситуаций. Также требуются более специфические материалы / инструкции для интеграции тематики прав человека в существующие предметы. Разрабатываемые материалы должны быть доступны как на эстонском, так и на русском языке. Также следует перевести на эстонский (при необходимости также на русский) язык детскую версию Всеобщей декларации прав человека и Конвенцию о правах ребенка.⁶⁵ Также надо повысить осведомленность заинтересованных групп о существующих материалах, для чего следовало бы собрать информацию о существующих материалах и их краткий обзор в единой онлайн-среде.⁶⁶

В дополнение к историям успеха / успешным примерам, в материалах для учителей можно было бы описать отрицательные примеры и разные возможности улучшения описанных ситуаций: в современных условиях, когда уровень обучения в области прав человека / уровень применения на практике принципов прав человека может быть очень низким, разница между существующей и идеальной ситуацией может быть слишком большой, и это может понизить мотивацию заниматься проблемой.

- 4.3. **Требуется большая поддержка при применении программ и сетей, уделяющих внимание правам человека и связанным с ними основным ценностям, в процессе развития внутренней школьной культуры.**
- 4.3.1. **Существуют различные программы и сети, уделяющие внимание правам человека и связанным с ними основным ценностям, но у школ отсутствует сравнительный обзор целей и специфики этих программ.** Школы хотят иметь сравнимую информацию о специфике и деталях программ, так как это облегчило бы принятие обоснованных решений и повышение качества образования. Для некоторых школ определяющим может стать и стоимость программ (т.е. предполагаемое соотношение затрат и пользы). Поэтому следует продолжить работу по выявлению и анализу существующих программ и сетей, по возможности избегая дублирования и поощряя сотрудничество между сетями.
- 4.3.2. **Для повышения эффективности программ и сетей, уделяющих внимание правам человека и связанным с ними основным ценностям, желательно разработать дополнительные элементы или механизмы, способствующие распространению в школе знаний и новых принципов/базовых ценностей, получаемых из программ.** Интервью показали, что в ситуации, когда в программе участвуют лишь один-два учителя из одной школы и опыт остается в весьма узком кругу, программа не оказывает существенного влияния на культуру данной школы.
- 4.4. **Следует обращать внимание на разные целевые группы.** Есть более активные и более пассивные школы, школы, в которых в большей или меньшей степени осмысливают вопрос прав человека, уровень знаний варьирует как среди учеников, так и среди учителей. Наряду с различиями между школами существуют и существенные различия внутри школ: например, разные поколения учителей, часто имеющие разные понятия о правах человека и разные подходы. Углубленного исследования требует изучение того, играют ли в связи с уровнем обучения правам человека и применением ценностей, связанных с правами человека, какую-либо роль такие факторы, как величина школы, ее месторасположение, вопрос собственности и т.п. **Основной задачей при этом является поддержка малоспособных и пассивных школ.** Так как на основе имеющейся информации можно предположить связь между негибкой культурой управления или авторитарным стилем руководства, хорошо было бы создать больше возможностей, способствующих распространению новых стилей руководства, обучению руководителей, а также обмену опытом с использованием системы менторства. напр., в виде твиннинг-программ и т.п.
- 4.4.1. **Следует обратить больше внимания на потребности в образовании в области прав человека в школах, в которых обучение проводится на ином языке, чем эстонский.** В исследованиях следует уделять больше внимания специфическим (добавочным) потребностям школ, в которых обучение в сфере образования по правам человека проводится на ином языке, чем эстонский. Данное исследование указывает на потребность в русскоязычных материалах и обучении, нацеленных на русскоязычных учителей, учитывающих именно эстонский контекст. В ситуации, когда учителям не хватает разработанных в Эстонии или переведенных на родной язык материалов, используются, например, русскоязычные материалы,

найденные в интернете, некоторые из которых созданы в ином политическом и социальном контексте, и их использование может еще больше увеличить расхождение в подходе к правам человека между школами.

5. **Следует больше поддерживать учеников активно участвовать в школьной жизни, используя при этом больше разных методов.** Вовлеченность в школьную жизнь ведет за собой повышение ощущения сопричастности, в т.ч. желание участвовать в решении проблем, возникающих в школьной жизни.
- 5.1. **Следует создать безопасную среду для того, чтобы ученики могли делиться своими проблемами или предложениями с руководством или учителями.** Исследование показывает, что ученики часто не осмеливаются высказать их напрямую учителям или руководству. Для поддержки учеников в школе можно установить, например, соответствующий «почтовый ящик». Такой ящик даст возможность ученикам поделиться своими проблемами, гарантируя им при этом анонимность. Возможно также более эффективное вовлечение ученического самоуправления в качестве нейтральной стороны при передаче предложений со стороны учеников.
- 5.2. **Деятельность и вовлечение учеников и ученического самоуправления должны приводить к видимым и конкретным результатам.** Если руководство и учителя не отзываются на высказанные проблемы или предложения, у учеников может появиться чувство, что их не слушают или что их слушают лишь «для галочки».
- 5.3. **Следует поддержать ученическое самоуправление при продвижении образования в области прав человека, в т.ч. в повышении среди учеников знаний, умения замечать проблемы, а также реагировать.** В числе важных тем, в которых ученические самоуправления могли бы играть большую роль, в интервью была названа, среди других тем, кибертравля. Ученическое самоуправление можно поддержать, выделив определенный бюджет на обучение и / или проведение информационной деятельности.
- 5.4. **Следует создать больше возможностей для учеников быть активными гражданами, стоять за свои права вне школы, а также вносить свой вклад в жизнь общества (напр., общинная практика EMSL).** Следует разнообразить возможности учеников быть вовлеченными в жизнь общества, а также позаботиться о том, чтобы возможности вовлечения не зависели от возраста ученика или его участия в деятельности ученического самоуправления.
- 5.5. **Следует обратить внимание на роль ученического самоуправления и на процессы, проходящие в нем.** С одной стороны, исследование показывает, что возможная роль самоуправления в формировании школьной культуры и ценностей учеников недооценивается. С другой стороны, неоднократно были приведены примеры того, что из-за недостатка знаний среди членов ученического самоуправления или недопонимания своей роли возникает риск элитарности. Информация о том, что происходит в школе или сообществе не выходит за пределы самоуправления, ограничивая тем самым потенциал участия других учеников. Ученические самоуправления могут быть более эффективными, чем сегодня, при условии, что у них будут для этого необходимые ресурсы и знания. Одной из возможностей повышения потенциала самоуправления являются обучения / тренинги как руководства, так и членов самоуправления, с целью повысить качество поддержки со стороны руководства, а также способность самоуправления брать на себя ответственность.